



LUNDS
UNIVERSITET

"MÄNSKLIGA RÄTTIGHETER, ALLTSÅ - FÖR VEM?"

EN INTERVJUSTUDIE MED LÄRARSTUDENTER OM
ATT UNDERVISA OM MÄNSKLIGA RÄTTIGHETER

Marie Stern Olsson

Avdelningen för Mänskliga Rättigheter
Historiska institutionen
Kurskod: MRSG31
Termin: Höstterminen 2014
Handledare: Olof Beckman och Frida Nilsson
Omfång: 14 938 ord



Abstract

Even though human rights and human rights education are generally viewed as something worth achieving, unfortunately the extent of which human rights is implemented in education in the Swedish school system is a poorly researched area. This study sets out to change that and to discover the ideas and reflections upon human rights as a subject of four pre-service upper secondary school social science teachers as well as the influence provided thereupon by teacher training and the curriculum. Through semi-structured interviews, and with the help of Katarina Norberg's theory considering personal values and experiences as a stronger influence on the contents of education than the curriculum, interesting conclusions were reached. The results showed a very positive attitude towards human rights among the pre-service teachers and a strong desire to incorporate them in their future teaching. However, in accordance with the theory, the reasons behind this inclination were neither their previous education nor the guidelines provided by the curriculum. Finally, problems arising from these conclusions were discussed. For example a disaccord arose between the objectivity required in the work of people employed by the state and the conclusion that the work of teachers is indeed influenced by personal interests.

Key words: Human rights education, HRE, teaching, educators, pre-service teachers, curriculum, motivation, personal values, teacher training, Sweden.

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
1.1 Problemformulering, syfte och frågeställningar.....	2
1.2 Material och avgränsningar	3
1.2.1 Primärmaterial och avgränsningar.....	4
1.2.2 Sekundärmaterial och avgränsningar	5
1.3 Forskningsetiska bedömningar.....	6
2. Teori och metod	8
2.1 Teoretiskt ramverk	8
2.2 Metod	11
3. Litteraturoversikt och tidigare forskning.....	16
4. Empiri och analys.....	21
4.1 Vad är mänskliga rättigheter?	21
4.2 Undervisning om mänskliga rättigheter	23
4.2.1 Idéer för undervisning	23
4.2.2 Motivation och syfte.....	27
4.2.3 Lärarutbildningen	29
4.3 Värderingar och personliga intressen	32
4.4 Slutsatser	34
5. Diskussion	36
5.1 Konsekvenser och potentiella problem	36
5.2 Sammanfattning och forskningsförslag.....	37
Referenser.....	39
Bilagor.....	42
Intervjuguide	42
Intervju med Clara, 2014-12-01	43
Intervju med Jens, 2014-12-02.....	50
Intervju med Alice och Emma, 2014-12-03.....	55

1. Inledning¹

Utbildningen inom skolväsendet syftar till att barn och elever ska inhämta och utveckla kunskaper och värden. Den ska främja alla barns och elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära. Utbildningen ska också förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på.²

Ovanstående citat är hämtat ur Skollagen och beskriver syftet med utbildning inom det svenska skolväsendet. Att skapa förståelse och respekt för de mänskliga rättigheterna är alltså en del av skolans huvudsakliga syfte. Även FN:s *Universal Declaration of Human Rights* understryker att utbildning ska syfta till ett stärkande av de mänskliga rättigheterna.³ Ändå är ett inkluderande av mänskliga rättigheter i undervisningen inte alltid självklart. Jag upplevde själv att jag under mina 12 år i skolan endast fick mycket bristfälliga kunskaper om mänskliga rättigheter vilket inspirerade den studie jag utförde förra året där det visade sig att det fanns fler som delade min uppfattning.⁴

År 1995-2004 genomfördes *United Nations Decade for Human Rights Education*, ett projekt som syftade till att stärka implementeringen av mänskliga rättigheter i världen genom utbildning om och i mänskliga rättigheter, då detta ansågs vara en av de viktigaste faktorerna för att skapa fred, global samverkan och respekt för alla människors rättigheter.⁵ I slutet av detta årtionde gjordes en utvärdering där det konstaterades bland annat att:

There continue to be challenges in national implementation. Among the commonly identified gaps are the absence of explicit policies and detailed implementation strategies for human rights education and the lack of systematic approaches to the production of materials, the training of teachers and the promotion of a learning environment which fosters human rights values.⁶

Problem identifierades alltså både i strukturer och riktlinjer för undervisning om mänskliga rättigheter, material att använda i undervisningen och i utbildningen av lärare. I Sverige fick

¹ Allra först skulle jag vilja framföra ett stort tack till de personer som ställt upp för intervjuer i denna studie. Utan dem hade undersökningen inte varit möjlig. De har också visat stort engagemang och intresse för studien vilket gjorde det till ett nöje att arbeta med dem. Jag vill även tacka dem för deras goda samarbetsvilja som verkligen underlättat arbetet. Tack även till Miriam Follin som lånade ut en diktafon, vilket underlättade arbetet med insamlingen av primärmaterialen enormt.

² SFS 2010:800, *Skollag*, Stockholm: Utbildningsdepartementet, 4§.

³ *Universal Declaration of Human Rights*, UN Doc. A/RES/217 (III), 10 December 1948, Art. 26(2).

⁴ Studien utfördes år 2014 genom en enkätundersökning som ifylldes av 170 personer. I undersökningen svarade bland annat att 72,4% av de tillfrågade "inte alls" eller endast "till viss del" på frågan om huruvida de fått undervisning om de mänskliga rättigheterna på gymnasiet.

⁵ UN General Assembly, *United Nations Decade for Human Rights Education (1995-2004)*, UN Doc. A/55/360, 7 September 2000, 177§.

⁶ UN General Assembly, *Final evaluation of the implementation of the first phase of the World Programme for Human Rights Education*, UN Doc. A/65/322, 24 August 2010, 65§.

vi år 2011 en ny läroplan för gymnasieskolan som explicit nämner mänskliga rättigheter på ett helt annat sätt än vad som gjordes tidigare,⁷ något som i alla fall i teoretiskt borde förminska problemet med struktur och regler för ämnet i gymnasieundervisningen. Men hur mycket förändrar egentligen den nya läroplanen? I hur stor utsträckning har lärare kunskap om dess innehåll? Och hjälper det att det finns riktlinjer för hur någonting ska utföras om inte kunskap om hur implementerandet av dessa kan se ut förmedlas? Dessa är frågor som har inspirerat mig till att göra denna undersökning.

Efter att i den studie jag utförde förra året kort ha diskuterat lärares bristande kunskaper om mänskliga rättigheter som en möjlig anledning till varför ämnet ibland utelämnas ur undervisningen⁸ blev jag intresserad av att vända mig direkt till lärare och undersöka deras inställning till ämnet, hur bekväma de känner sig i att undervisa om det och vad de vill uppnå med undervisning om mänskliga rättigheter. Då jag även var intresserad av att få en inblick i lärarutbildningen och huruvida kunskaper om mänskliga rättigheter samt idéer för implementering i klassrummet förmedlades där kom jag tillslut att vända mig till lärarstudier med denna upplevelse i högsta grad färsk i minnet.

För att göra studien har 4 intervjuer med lärarstudenter genomförts, dessa har sedan kategoriserats och analyserats, bland annat genom att jämföra intervjuvaren med idéer om läroplaners bristande påverkan på innehållet i undervisning. Avslutningsvis har jag diskuterat kring och problematiserat lärares personliga övertygelser och värderingars påverkan på vad som lärs ut i olika skolor samt tagit upp några förslag och idéer för vidare forskning.

1.1 Problemformulering, syfte och frågeställningar

Att få undervisning om och i de mänskliga rättigheterna är någonting som jag personligen anser vara mycket viktigt både för människors individuella utveckling och kännedom om sina egna rättigheter och skyldigheter, för att få en större förståelse av omvärlden samt för att kunna bli en aktiv samhällsmedborgare och arbeta för en bättre värld där fler människor får sina rättigheter tillgodosedda. En åsikt som delvis reflekteras i de ovan nämnda rapporterna

⁷ Se t.ex. Skolverket, *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011* (Hädanefter *Gy 2011*), Stockholm: Skolverket, ISBN: 978-91-38325-94-0, 2012, Hämtad från <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2705> den 2 november 2014, s. 5-6, 10-12.

⁸ Se t.ex. Rapoport, Anatoli, "We cannot teach what we don't know: Indiana teachers talk about global citizenship education", *Education, Citizenship and Social Justice*, Vol. 5(3), 2010, s. 182-184, 187 & Cassidy, Claire, Brunner, Richard & Webster, Elaine, "Teaching human rights? 'All hell will break loose!'", *Education, Citizenship and Social Justice*, Vol. 9(1), 2014, s. 21, 27.

från FN:s årtionde för HRE.⁹ Av denna anledning anser jag att studier och utvärderingar kring implementeringen av mänskliga rättigheter i undervisningen är av största vikt för att säkerställa att alla elever får grundläggande kunskaper i ämnet. Sådana typer av studier är dock ovanliga och har, efter vad jag har kunnat finna, aldrig utförts med den svenska skolan som utgångspunkt.

Därför ville jag nu börja med att undersöka lärarstuderandes attityder gentemot mänskliga rättigheter i allmänhet och som ämne att diskutera i skolan. Jag ville även undersöka vad de har för idéer kring undervisningsmetoder och syfte med undervisningen samt försöka ta reda på vad som inspirerar dem till att undervisa om mänskliga rättigheter, det vill säga försöka få insikt om i vilken utsträckning läroplaner och utbildningen på lärarprogrammet förbereder för och inspirerar till undervisning om mänskliga rättigheter.

För att undersöka detta har min huvudsakliga frågeställning lytt som följande:

- *Vad har lärarstuderande (med huvudämne samhällskunskap på gymnasiet) för inställning till undervisning om mänskliga rättigheter?*
- *Hur påverkar lärarutbildningen samt läroplanen denna inställning?*

Målet var att göra ett litet bidrag till kartläggningen av lärares tankar kring och syn på mänskliga rättigheter i gymnasieundervisningen och vilka förutsättningar som skapas för undervisning i ämnet på lärarhögskolan. Jag ville också undersöka i hur stor utsträckning föreskrifterna i läroplanen egentligen påverkar innehållet i undervisningen vilket inspirerade mitt val av teoretiska verktyg. Antalet personer som intervjuats för studien är alldeles för litet för att kunna dra några generella slutsatser men då det, som sagt, finns en mycket begränsad mängd forskning inom området blir resultaten ändå relevanta, kanske framförallt för att ge uppslag till nya teorier och idéer för vidare forskning. Förhoppningen är att inspirera till fortsatta studier som ytterligare kan kartlägga brister hos, och så småningom hjälpa till att förbättra undervisningen om mänskliga rättigheter.

1.2 Material och avgränsningar

I ett ämne som är så pass utforskat som detta är det lätt att, i ett försök att göra allt som inte ännu gjorts, anta en alltför omfattande frågeställning. För att hålla arbetet på en genomförbar

⁹ Se t.ex. UN General Assembly, *United Nations Decade for Human Rights Education (1995-2004)*, UN Doc. A/55/360, 7 September 2000, 177§.

nivå gjordes därför en rad avgränsningar av ämnet och i synnerhet av den grupp som undersöktes. Frågeställningarna i sin tur avgränsades till följd av de val som gjordes angående insamlingen av material. I det här avsnittet redovisas det primär- respektive sekundärmaterial som användes och de avgränsningar som gjordes.

1.2.1 Primärmaterial och avgränsningar

Mitt primärmaterial består av intervjuer med fyra studenter från lärarprogrammet som har samhällskunskap på gymnasiet som huvudämne. Två av intervjuerna gjordes enskilt och den sista gjordes med de två resterande studenterna. De tre intervjuerna är mellan 15 och 20 minuter långa.¹⁰

För att arbetet skulle bli genomförbart var jag, som sagt, tvungen att göra en rad avgränsningar i insamlingen av mitt primärmaterial. Först och främst valde jag att intervjua lärarstudenter istället för färdigutbildade lärare ute i arbete. Detta på grund av två anledningar. Först för att det helt enkelt för mig var mycket lättare att få tag på studenter att intervjua, då jag själv är studerande gick det enkelt att via en gemensam bekant komma i kontakt med en person på lärarprogrammet som sedan kunde hjälpa mig att få kontakt med fler studenter från programmet som kunde tänka sig att ställa upp för intervjuer. Den andra anledningen är att en reform för gymnasieskolan genomfördes år 2011 (Gy11) där det i jämförelse med den tidigare läroplanen finns mycket mer explicita krav på mänskliga rättigheter i undervisningen.¹¹ I och med detta borde alltså alla lärare som utbildas nu förberedas att undervisa i ämnet på ett annat sätt än vad som kanske gjordes tidigare.

Jag valde även att lägga fokus på gymnasieskolan. Egentligen anser jag att mänskliga rättigheter borde vara närvarande genom hela skolan och till och med förskolan men att studera allt detta skulle göra denna undersökning alltför omfattande. Det krävs även andra metoder för att undervisa barn i andra åldrar och därför skulle det krävas andra frågeställningar och infallsvinklar. Mänskliga rättigheter kan även uppfattas som ett mycket svårt och komplext ämne vilket skulle kunna ha som följd att det inte diskuteras i någon högre utsträckning förrän i de övre klasserna.

Slutligen valde jag även att avgränsa mig till att intervjua endast studenter som utbildar sig till samhällskunskapslärare. Att intervjua studenter från alla de ämnen där mänskliga

¹⁰ För de fullständiga transkriberade intervjuerna, se Intervju med Clara, 2014-12-01; Intervju med Jens, 2014-12-02; Intervju med Alice och Emma, 2014-12-03.

¹¹ Se t.ex. Skolverket, *Gy 2011*, 2011, s. 5-6, 10-12, 143, 145, 150.

rättigheter skulle kunna tänkas komma upp (exempelvis historia eller religionskunskap) hade varit mycket intressant i ett jämförande syfte men hade också det gjort studien alltför stor. Varför jag valde just samhällskunskap var av samma anledning som varför jag valde gymnasiet; det kändes som att det var där det var störst sannolikhet att ämnet faktiskt skulle påträffas. Att mänskliga rättigheter ska ingå i samhällskunskapsundervisningen på gymnasiet råder det inga tvivel om enligt den nya läroplanen.¹² Målet var alltså att välja ut den grupp där det fanns högst sannolikhet att få intressanta och givande intervjuvar. Då samtliga intervjupersoner även läste ett annat ämne valde jag dock att även utforska deras tankar om mänskliga rättigheter i det ämnet.¹³ Att undersöka hur mänskliga rättigheter behandlas i andra ämnen och i andra åldrar hade varit mycket intressant men detta får i så fall bli föremål för framtida studier.

1.2.2 Sekundärmaterial och avgränsningar

Det sekundärmaterial jag framförallt har använt mig av består av metodböcker om kvalitativa intervjuer, en artikel innehållande ett tillvägagångssätt för innehållsanalys av kvalitativa intervjuer, en doktorsavhandling av Katarina Norberg som representerar det teoretiska ramverk jag har förhållit mig till, läroplanen för gymnasieskolan samt ett antal böcker och artiklar som exempelvis behandlar liknande studier eller idéer om undervisning om mänskliga rättigheter. De senare är till stor del skrivna av pedagoger eller författare med någon typ av pedagogisk erfarenhet och som även sysslat med mänskliga rättigheter eller snarlika ämnen.

För att hålla litteraturöversikten på en rimlig nivå har jag varit tvungen att avgränsa mig även i inhämtandet av sekundärmaterial. Exempelvis kommer jag inte diskutera HRE på andra platser i världen i sådan mening att skolsystemet där markant skiljer sig från det svenska. Jag kommer inte heller att ta upp det postkoloniala perspektivet som flera författare framför i förhållande till HRE,¹⁴ detta för att det helt enkelt inte är relevant i denna studie.

¹² Skolverket, *Gy 2011*, 2011, s. 143, 145, 150.

¹³ Dessa ämnen var engelska, historia och svenska.

¹⁴ Se t.ex. Al-Daraweesh, Fuad, "Human Rights and Human Rights Education: Beyond the Conventional Approach", *In Factis Pax*, Vol. 7, No. 1, 2013.

1.3 Forskningsetiska bedömningar

De forskningsetiska bedömningar jag har behövt göra i min undersökning har i huvudsak varit associerade med insamlingen av mitt primärmaterial, det vill säga de intervjuer jag utfört med fyra lärarstudenter. Att de ställt upp frivilligt och inte känt sig pressade att delta tvivlar jag inte på då samtliga deltagare visade stor entusiasm och intresse för studien. Däremot fanns andra etiska bedömningar att ta i beaktande under förfarandet vilka jag kommer att kort redogöra för nedan.

Både Anne Ryens och Steinar Kvale och Svend Brinkmanns böcker om kvalitativa forskningsintervjuer lägger stor vikt vid etiska frågor. Allra främst handlar det om att informerat samtycke ska finnas, alltså att intervjupersonerna ska veta vad materialet ska användas till, hur det kommer att rapporteras samt att de har rätt att dra sig ur undersökningen om de så skulle önska.¹⁵ Fokus läggs även på konfidentialitet och skyldigheten att inte vålla skada, vare sig för deltagarna eller den grupp de representerar. Såvida deltagarna inte uttryckligen givit sitt godkännande ska all data som direkt kan leda till identifikation uteslutas ur rapporten, exempelvis genom att ändra namn och platser.¹⁶ Det är för min studie relevant att veta vad deltagarna studerar och hur länge de studerat, däremot finns det inga särskilda fördelar med att inkludera namn på deltagarna eller vilken institution de studerar vid. Detta har därför utelämnats och deltagarnas namn har ändrats för att säkerställa att exempelvis framtida arbetsgivare inte ska få tillgång till deltagarnas utsagor. Jag valde att i början av varje intervju, i samband med att jag presenterade mig själv och min studie, att kort redogöra för dessa punkter, informera deltagarna om deras anonymitet och få samtycke bekräftat.

En annan viktig faktor att ta i beaktande under intervjustudier är den roll relationen och den eventuella hierarki som kan uppstå mellan forskaren och intervjupersonerna har för resultaten.¹⁷ Kvale och Brinkmann skriver att intervjun som metod nödvändigtvis för med sig en asymmetrisk maktrelation i och med att det är forskaren som bestämmer vilka frågor som ska ställas och som i de allra flesta fall har bäst kunskaper i ämnet. Det är även forskaren som bestämmer hur materialet ska tolkas och kan, exempelvis med hjälp av ledande frågor, manipulera deltagarnas svar.¹⁸ Då både jag och mina intervjupersoner studerar och är relativt jämnåriga blev vår relation närmare kamratisk, och det i kombination med att jag försökte

¹⁵ Ryen, Anne, *Kvalitativ intervju: Från vetenskap till fältstudier*. 2 uppl. Malmö: Liber, 2004, s. 76, 156; Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend, *Den kvalitativa forskningsintervjun*, 2. uppl., Studentlitteratur, Lund, 2009, s. 87, 292.

¹⁶ Ryen, 2004, s. 156-157; Kvale & Brinkmann, 2009, s. 88-89, 293.

¹⁷ Ryen, 2004, s. 13.

¹⁸ Kvale & Brinkmann, 2009, s. 49.

göra det tydligt för deltagarna att jag inte hade några som helst krav på svarens kvalitet gjorde förhoppningsvis att denna maktasymmetri minskades något. Att det sedan är min tolkning av resultaten var ofrånkomligt. För att undvika en alltför subjektiv tolkning eller en snedvridning av resultaten erbjöd jag deltagarna att läsa igenom uppsatsen innan inlämning för att verifiera att mina tolkningar av deras utsagor var korrekta och att jag gjort en lojal representation av deras berättelser. Det kan dock vara värt att nämna att respondenterna var medvetna om att jag valt att studera mänskliga rättigheter, vilket implicerar en viss passion för ämnet, och att detta kan ha påverkat dem att uttrycka sig positivt om mänskliga rättigheter då det skulle kunna antas vara vad jag "ville höra". Emellertid tror jag inte att detta var fallet då samtliga respondenter verkade personligen mycket intresserade av ämnet.

Kvale och Brinkmann nämner att det som konsekvens av den enkelriktade dialogen under intervjuer kan uppstå en spänning eller oro hos intervjupersonerna efter att bandspelaren stängts av. Vanligare är dock att de upplever intervjun som berikande,¹⁹ vilket jag upplevde var fallet hos mina intervjupersoner. Flera visade stort intresse för min studie efter intervjuerna och samtalen fortsatte då med att jag berättade lite mer kring mina idéer och syftet med studien. Flera intressanta synpunkter kom upp även under dessa delar, och för att få lov att ta med även dessa delar i min studie försäkrade jag mig om intervjupersonernas godkännande för användning av detta material.²⁰

Slutligen gjorde jag etiska bedömningar i förhållande till utskriften av intervjuerna. Att inte skriva ut dem helt ordagrant ger större sannolikhet för att egna tolkningar av utsagorna ska smyga sig in. Dock kan publicering av ordagranna utskrifter, som i skrift kan verka osammanhängande eller repetitiva, leda till "oetisk stigmatisering av specifika personer eller grupper"²¹. Med detta i åtanke valde jag att transkribera intervjuerna så ordagrant som möjligt men att ge dem en något mer litterär stil.

¹⁹ Kvale & Brinkmann, 2009, s. 144.

²⁰ Kvale & Brinkmann, 2009, s. 145.

²¹ Kvale & Brinkmann, 2009, s. 204.

2. Teori och metod

I det här avsnittet presenteras de val som gjorts angående teori och metod. Först introduceras det teoretiska ramverk som genomsyrat studien. Detta är uppbyggt av ett antal idéer som har sin grund främst i Katarina Norberg avhandling, vilken presenteras närmare nedan. Då detta inte är en uttalad eller väl etablerad teori utan mer en samling idéer som utgjort ramarna och delvis inspirationen för detta projekt har jag valt att kalla avsnittet för "teoretiskt ramverk" istället för "teori". Efter detta redovisas tillvägagångssättet både för insamlingen av primärmaterial och analysen av detta.

2.1 Teoretiskt ramverk

Katarina Norberg publicerade år 2004 för Pedagogiska institutionen vid Umeå Universitet en avhandling som konstaterar att läroplanen och andra styrdokument för den svenska skolan ofta inte har den innehållsbestämmande funktion som är deras syfte.²² Hon anser att undervisningen även påverkas av lärares privata föreställningar och värderingar. I de avslutande kommentarerna för avhandlingen skriver hon exempelvis:

Teachers' actions are influenced by norms, expectations, individual knowledge and experience which, in turn, have an impact on their way of interacting with colleagues and children. Teachers' actions also depend on the context, the school culture, rather than merely on their professional out-look or ideology.²³

Hon belyser i sin forskning problemet att lärare och andra utbildningsanordnare har mycket begränsad kännedom om hur sociala, personliga och kontextbaserade värderingar påverkar skolors arbete och uppmärksammar behovet av vidare forskning kring detta fenomen.²⁴

Norberg har i många år arbetat inom den svenska förskolan och det är där hon funnit inspirationen till sin avhandling.²⁵ Den behandlar alltså, i likhet med min egen studie, situationen i den svenska skolan. Hon lägger mycket fokus vid genus och multikulturalism vid sina studier om lärares implementering av läroplanernas värdegrunder och diskuterar i hög utsträckning den moraliska aspekten av undervisning. För att hjälpa mig i min studie valde jag

²² Norberg, Katarina, *The school as a moral arena: constitutive values and deliberation in Swedish curriculum practice*, Pedagogiska institutionen, Umeå Universitet, Umeå, 2004, s. 22.

²³ Norberg, 2004, s. 10.

²⁴ Norberg, 2004, s. 20, 22.

²⁵ Norberg, 2004, s. 8.

dock att inte fokusera på dessa delar utan att istället koncentrera mig på de bitar där hon diskuterar personliga åsikter och erfarenheter som påverkansfaktorer på innehållet i undervisning, det som Goodlad, Klein och Tye kallar för "curriculum of the mind"²⁶. Med detta menas alltså den tolkning av läroplanen som varje lärare gör utifrån egna intressen, värderingar och upplevelser och som sedan ligger till grund för deras undervisning.

Även de partier som behandlar lärares tolkningar av läroplaner och styrdokument har varit av intresse för den teoretiska bakgrund som min studie vilar på. Norberg menar att:

the curriculum assumes that these values and practices will saturate all activities, and be shared by all those working at school. In practice, however, these values are not translated into curriculum activities. They have to be interpreted, contextualised and concretised by teachers at the local level.²⁷

Till följd av skolans decentralisering måste läroplaner, som är utvecklade på nationell nivå med en viss politisk agenda, förstås och implementeras av lärare på lokal nivå, det vill säga i starkt varierande sammanhang och utav sinsemellan mycket olika individer. Hon menar även att läroplaner, och i synnerhet värdegrunden, formulerats abstrakt vilket leder till ett stort behov av egna tolkningar utav lärare, något som innebär att antagandet om att alla lärare ska dela och vara förtrogna med de värderingar som legat till grund för formuleringen av dokumenten är falskt.²⁸ I likhet med Goodlad beskriver hon istället läroplanens mål som någonting som är "in the eye of the beholder"²⁹; vad som enligt läroplanen ska ingå i undervisning beror på vem som läser och tolkar dokumentet.

Även Dan C. Lortie, författare och tidigare professor i utbildning vid *University of Chicago*, menar på ett liknande sätt att utbildningsmål ofta formuleras i stora, ibland utopiska, termer som sedan behöver "reduceras" till specifika mål för lärare att använda i sitt dagliga arbete, och att detta görs till stor del utifrån personliga övertygelser. Han anser att sådana föga preciserade riktlinjer utan förslag på konkreta sätt att implementera dem i klassrummet ger större plats åt personliga värderingar att forma innehållet i undervisningen; "When teachers cannot use stated goals to guide their actions, organizational objectives give way to personal values."³⁰ Lortie skriver även att det i många fall finns en vilja hos lärare att sätta personlig

²⁶ Goodlad, John I., Klein, M. F., Tye, K. A., "The Domains of Curriculum and Their Study", i Goodlad, John I. (red.), *Curriculum inquiry: the study of curriculum practice*, McGraw-Hill, New York, 1979, s. 62.

²⁷ Norberg, Katarina, "The Constitutive Values of Swedish Schooling: a challenge to the inner life of schools", *Pedagogy, Culture and Society*, Vol. 9, No. 3, 2001, s. 374.

²⁸ Norberg, 2004, s. 11, 19; Norberg, 2001, s. 375-376.

²⁹ Norberg, 2004, s. 12.

³⁰ Lortie, Dan C., *Schoolteacher: a sociological study*, Univ. of Chicago Press, Chicago, 1977, s. 208.

prägel på undervisningen genom att lägga särskilt fokus på vissa delar utav läroplanen som de av någon anledning anser vara av extra vikt eller som de har personliga kopplingar till.³¹

Dessa uppfattningar är vad som har legat som huvudsaklig grund för mitt teoretiska ramverk. Perspektivet intogs i synnerhet i analysen av empirin under rubrik 4.3 där intervjusvar som behandlar personliga intressen och värderingar samt vad som ligger till grund för respondenternas vilja att undervisa om mänskliga rättigheter diskuteras. Det teoretiska ramverket med dessa infallsvinklar ställs där emot och jämförs med de uppfattningar som framkommit ur intervjuvaren. Perspektivet har dock även i viss mån präglat hela arbetet då det i stor utsträckning reflekterar den uppfattning jag själv hade innan undersökningens början. Detta medför att det reflekteras både i frågeställningen och av intervjufrågorna. Då teorin fanns ordentligt uttalad först efter att intervjuerna utförts var detta tur i och med att, som Steinar Kvale och Svend Brinkmann nämner: "Om man inte intar det teoretiska perspektivet förrän under analysstadiet kan intervjuerna sakna den relevanta information som krävs för att göra specifika tolkningar på basis av en teori."³² Att intervjufrågorna undermedvetet formulerats i linje med det teoretiska perspektivet gjorde att detta inte blev ett alltför stort problem.

Vidare problematiseras perspektivet i diskussionsdelen där jag, främst utifrån egna idéer, har reflekterat över vad en personlig präglning av undervisningen kan innebära i praktiken, både angående mänskliga rättigheter och i allmänhet. Diskussionen tar delvis avstamp i värdegrunden för statsanställda, och då i synnerhet de partier som föreskriver objektivitet för statsanställda.

I en sammanfattning av värdegrunden skrivs att: "Rättvisa och förutsägbarhet ska prägla den statliga verksamheten. Lika fall ska bedömas lika. Beslut ska grundas på sakskäl."³³ och den längre versionen uttrycker på ett liknande sätt att: "Rättvisa och konsekvens ska utmärka verksamheten. Beslut ska grundas på sakskäl och inte på subjektivt gillande eller ogillande."³⁴ Detta specificeras ytterligare i följande citat: "Att leva upp till kraven på objektivitet, saklighet och likabehandling förutsätter att du inte låter dina personliga åsikter påverka ditt arbete, inte heller dina sympatier eller antipatier."³⁵ Med detta menas alltså att även om

³¹ Lortie, 1977, s. 111.

³² Kvale & Brinkmann, 2009, s. 257.

³³ Värdegrundsdelegationen, *Introduktion till Den gemensamma värdegrunden för de statsanställda*, S2014:012, Stockholm: Finansdepartementet, 15 april 2014, Hämtad från <http://www.regeringen.se/sb/d/18049/a/238787> den 21 november 2014, s. 7.

³⁴ Värdegrundsdelegationen, *Den gemensamma värdegrunden för statsanställda*, S2013:011, Stockholm: Finansdepartementet, 28 oktober 2013, Hämtad från <http://www.regeringen.se/sb/d/16937/a/227290> den 2 november 2014, s. 10.

³⁵ Värdegrundsdelegationen, *Introduktion till Den gemensamma värdegrunden för de statsanställda*, 2014, s. 7.

statligt anställda, precis som alla andra, har både yttrande- och åsiktsfrihet är de skyldiga att hålla sina personliga åsikter utanför arbetet.³⁶ Dessa riktlinjer jämfördes i diskussionen med vad som framkommit ur analysen av intervju svaren.

2.2 Metod

För insamlingen av mitt primärmaterial har jag valt att använda mig av semistrukturerade intervjuer, eller det som Steinar Kvale och Svend Brinkmann kallar för halvstrukturerade livsvärldsintervjuer, där målet är att "erhålla beskrivningar av intervju personens livsvärld i syfte att tolka innebörden av de beskrivna fenomenen"³⁷. Jag beslutade mig för detta tillvägagångssätt då jag ville undersöka lärarstudenternas tankar och idéer gällande undervisning om mänskliga rättigheter, något som kändes svårt att komma åt med alltför strikt formulerade frågor. Genom att använda denna typ av intervjuer fick jag möjlighet att erhålla förutsättningslösa beskrivningar av intervju personernas uppfattningar om den sociala verklighet de befinner sig i utifrån deras egna perspektiv.³⁸

Anne Ryen beskriver den halvstrukturerade intervjun som ett "samtal med bestämda avsikter"³⁹ där teman och några huvudfrågor är i förväg formulerade men de exakta frågeställningarna och deras ordföljd lämnas öppna för att skapa ett avslappnat samtalsklimat och möjlighet att följa upp intressanta ämnen som uppkommer under samtalets gång. Ryen menar att för mycket förhandsstruktur låser forskaren och hämmar kreativiteten och fantasin hos både intervjuaren och den intervjuade medan en alltför ostrukturerad intervju riskerar att missa viktiga element alternativt ge överflödigt information.⁴⁰ Jag valde därför att skapa en intervjuguide⁴¹ med viktiga teman och förslag till frågor samt en generell struktur för intervjuerna.⁴² Med denna som stöd kunde jag sedan följa upp intressanta sidospår som uppkom under intervjuernas gång utan att någonsin få svårt att hitta tillbaka till de centrala teman och viktiga frågor jag visste att jag ville få med.

Som ovan nämnt hade jag redan bestämt mig för att fokusera på lärarstudenter som hade samhällskunskap på gymnasienivå som planerat huvudämne. Jag hade gärna gjort

³⁶ Värdegrundsdelegationen, *Den gemensamma värdegrunden för statsanställda*, 2013, s. 10.

³⁷ Kvale & Brinkmann, 2009, s. 19.

³⁸ Kvale & Brinkmann, 2009, s. 42, 46.

³⁹ Ryen, 2004, s. 46.

⁴⁰ Ryen, 2004, s. 44-46.

⁴¹ Se Intervjuguide.

⁴² Kvale & Brinkmann, 2009, s. 43.

intervjuerna parvis för att ge studenterna möjlighet att diskutera med varandra, men för att bäst tillgodose intervjupersonernas önskemål om tid och plats blev det slutligen tre intervjutillfällen varav ett var med två personer, de övriga två gjordes enskilt. Hur många intervjuer som görs påverkar generaliserbarheten av resultaten; alltför få ger för tunna data för att kunna dra några generella slutsatser. Att göra för många gör det dock svårt och extremt tidskrävande att göra ingående analyser, det är också vanligt att det endast blir flera historier som berättar i princip samma sak.⁴³ Kvale och Brinkmann kallar till och med påståendet "ju fler intervjuer, desto mer vetenskapligt" för "ett missförstått kvantitativt antagande"⁴⁴. Jag inser dock att tre intervjuer med totalt fyra personer är ett något tunt underlag för att kunna generalisera resultaten.

Kvale och Brinkmann ställer emellertid frågan hur viktigt det egentligen är att generalisera. De menar att det finns ett generellt antagande om att kunskap, för att få räknas som vetenskaplig, måste kunna appliceras i alla lägen, på alla platser och i evig tid. En annan syn på kunskap är emellertid att den är en socialt och historiskt kontextualiserad förståelse av omvärlden.⁴⁵ Kunskap sedd på detta sätt är således alltid intersubjektiv och beror av personers kollektiva och individuella upplevelser. Även om jag inte kan dra några slutsatser angående uppfattningar hos samhällskunskapslärare eller lärarstudenter på en generell nivå från mina resultat kan de ändå representera mina intervjupersoners åsikter om ämnet i dagsläget och vara en ingång för analys och fortsatt forskning.

Vidare angående urvalet av intervjupersoner anser Ryen att det inte finns några skäl att göra slumpmässiga urval när det handlar om kvalitativa intervjuer, utan att det är lämpligt att direkt söka sig till personer som kan förväntas besitta värdefull information om ämnet som ska undersökas.⁴⁶ Då jag, via en klasskamrat, fick tag på en student på lärarprogrammet blev mitt urval ett bekvämlighetsurval där jag genom denna student sedan fick kontakt med de resterande tre personerna som deltog i undersökningen. Att, som en av intervjupersonerna nämnde i samband med intervjun, samtliga intervjudeltagare kände varandra och umgicks ofta kan dock ha som följd att de i relativt hög utsträckning har liknande åsikter och uppfattningar, något som jag har fått förhålla mig till genom studien.

Kvalitativa studier i allmänhet, och intervjustudier i synnerhet, kritiseras ofta som bland annat ovetenskapliga, subjektiva, otillförlitliga och irrelevanta.⁴⁷ Att kvalitativa

⁴³ Kvale & Brinkmann, 2009, s. 129; Ryen, 2004, s. 86-87.

⁴⁴ Kvale & Brinkmann, 2009, s. 130.

⁴⁵ Kvale & Brinkmann, 2009, s. 280-281.

⁴⁶ Ryen, 2004, s. 77.

⁴⁷ Kvale & Brinkmann, 2009, s. 184; Ryen, 2004, s. 93, 96.

undersökningar skulle vara icke-vetenskapliga är svårt att hävda då det inte finns någon allmänt accepterad definition av vad som är vetenskap.⁴⁸ Att denna typ av studier inte passar in i den traditionella modellen av vetenskap som generaliserbar har redan diskuterats ovan. Detta behöver alltså inte betyda att metoden som sådan är otillförlitlig. Intervjuer och observationer är dock i allra högsta grad subjektiva. Det är omöjligt att som forskare göra sig fullständigt objektiv; personliga upplevelser, åsikter och karaktärsdrag kommer alltid att påverka insamlingen av kvalitativa data.⁴⁹ Detta behöver dock inte vara negativt. Ett medvetet subjektivt perspektiv kan tvärtom tillföra nya insikter och att materialet kan tolkas på olika sätt kan ses som berikande för forskningen istället för att det skulle göra den otillförlitlig.⁵⁰

I förarbetet inför intervjuerna ingick förutom förberedandet av intervjuguiden bland annat att testa diktafonen och förbereda mötesplatser för samtalen. Den kontakt jag hade med intervjupersonerna innan intervjuerna sköttes via SMS där jag även berättade mycket kort om mitt projekt, något jag sedan förklarade lite mer utförligt vid intervjuernas början. Under intervjuerna försökte jag, enligt råd från både Ryen och Kvale och Brinkmann, att hålla mig lugn och låta det bli pauser, att ställa korta och konkreta frågor, att lyssna för att kunna ställa bra uppföljningsfrågor och att inte försöka imponera med min egen kunskap. Jag valde även att ta kortare anteckningar under intervjuerna för att senare kunna erinra mig om vad jag uppfattade som de viktigaste delarna under intervjuernas gång. Anteckningarna kunde sedan hjälpa till att kontextualisera intervjuerna och var ett första steg i analysen. Båda understryker vikten av de första minuterna av intervjun där forskaren presenterar sig själv och sitt projekt samt försöker vinna intervjupersonens förtroende.⁵¹ Jag gjorde mitt bästa för att skapa ett avslappnat samtalsklimat och framhävde tydligt kravlösheten i intervjuernas upplägg; att det inte fanns några som helst krav på "bra" svar. Personligen kände jag att jag fick mycket bra kontakt med intervjupersonerna och upplevde att de pratade fritt och ohämmat kring ämnet.

Då jag aldrig tidigare arbetat med intervju som teknik var jag ganska nervös, i synnerhet oroade jag mig för att ställa ledande frågor eller frågor med begränsade svarsmöjligheter. Även om detta var något jag delvis kunde undvika genom att i förväg skapa en intervjuguide fanns oron kvar rörande eventuella följdfrågor som inte var i förväg utskrivna. Att ställa ledande frågor påverkar resultatens reliabilitet då de lätt kan påverka de svar som ges. Kvale och Brinkmann anser dock att ledande frågor även kan ha en positiv effekt exempelvis genom

⁴⁸ Kvale & Brinkmann, 2009, s. 185.

⁴⁹ Ryen, 2004, s. 12, 31.

⁵⁰ Kvale & Brinkmann, 2009, s. 187, 227-228.

⁵¹ Ryen, 2004, s. 65, 69, 71; Kvale & Brinkmann, 2009, s. 144, 150, 154.

att de kan verifiera intervjuarens tolkningar och att de antagligen används för lite idag.⁵² Jag har ändå i största möjliga utsträckning försökt undvika denna typ av frågor utav försiktighet. Efter intervjuerna har jag emellertid vid visat intresse pratat mer öppet om tankar och idéer bakom mitt projekt och detta gav i vissa fall ytterligare intressanta insikter.

För transkriberingen av intervjuerna valde jag att inte skriva utsagorna riktigt helt ordagrant utan att omformulera talet något för att ge det en mer litterär stil. Kvale och Brinkmann anser att det inte finns någon mening med att återge intervjuer ordagrant med pauser och så vidare förutom vid språkanalyser, utan att det snarare gör citaten svårbegripliga och berövar dem dess nyanser.⁵³ Efter dessa premisser valde jag att skriva ut intervjuerna i skriftspråk istället för i talspråk, men i övrigt så nära utsagorna som möjligt för att hålla mig lojal till intervjupersonernas utsagor och inte lägga in mina egna tolkningar i utskriften.⁵⁴ Genom att transkribera intervjuerna kontinuerligt lärde jag mig mycket om min egen intervjustil och jag upplevde personligen att min intervjuteknik förbättrades efter hand.

För att analysera intervjuvaren valde jag att använda mig framförallt av Philip Burnards modell för innehållsanalys i kvalitativa intervjustudier. Han beskriver själv sin metod som anpassad för semistrukturerade intervjuer som spelats in och sedan transkriberats,⁵⁵ vilket stämmer mycket väl in på mitt primärmaterial. Hans analysmodell är baserad på idén om att kategorisera innehållet i intervjuerna och skapa rubriker som täcker i princip allt relevant innehåll. I likhet med Ryen börjar han alltså nerifrån och låter materialet skapa kategorierna.⁵⁶ Metoden innehåller 14 separata steg, jag har dock valt att redogöra för metoden i flytande text och lägga fokus på de bitar jag har använt mig utav.

Burnard rekommenderar att börja ta anteckningar över vad som återkommande tas upp under intervjuerna för att ge ett första uppslag av idéer för de framtida kategorierna, vilket bidrog till att jag valde att ta korta anteckningar under intervjuerna. Efter färdigställandet av transkriberingen och bortsållandet av de bitar av intervjuerna som anses oanvändbara menar han sedan att kategorier ska etableras tills allt material täcks av någon kategori. Antalet kategorier reduceras sedan genom att slå ihop de som liknar varandra och skapa bredare rubriker.⁵⁷ Jag valde att hoppa över det steg där Burnard föreslår att låta två andra forskare som inte är involverade i projektet läsa igenom de transkriberade intervjuerna och själva

⁵² Kvale & Brinkmann, 2009, s. 188.

⁵³ Kvale & Brinkmann, 2009, s. 194, 202-204, 301.

⁵⁴ Ryen, 2004, s. 166.

⁵⁵ Burnard, Philip, "A method of analysing interview transcripts in qualitative research", *Nurse Education Today*, Vol. 11, No. 6, 1991, s. 461.

⁵⁶ Burnard, 1991, s. 462; Ryen, 2004, s. 106-107.

⁵⁷ Burnard, 1991, s. 462-463.

skapa kategorier för att testa mina kategoriers reliabilitet.⁵⁸ Detta för att kategorierna överensstämmer relativt väl med den intervjuguide jag använde mig av under intervjuerna, därav är det stor sannolikhet att andra skulle välja ut liknande kategorier att arbeta med. De slutgiltiga kategorierna representeras av de rubriker som används under redovisningen av resultaten från intervjuerna.

Istället gick jag vidare enligt Burnards modell och sorterade in materialet under de färdiga kategorierna för att sedan påbörja skrivandet sektion för sektion.⁵⁹ Då, som Burnard uttrycker det: "Everything that is said in an interview is said in a context. Merely to cut out strings of words, devoid of context is to risk altering the meaning of what was said."⁶⁰, såg jag till att under arbetets gång gå tillbaka till de fullständiga intervjuerna för att försäkra mig om att inte förlora kontexten i vilken utsagorna gjordes.

I analysen där jag applicerat mitt teoretiska perspektiv har givetvis subjektiva tolkningar smugit sig in. Detta är dock något som blir oundvikligt i nästan alla undersökningar av detta slag. Burnard skriver att; "Arguably, the only real way of presenting interview findings without any sort of manipulation would be to offer the interview transcripts whole and unanalysed."⁶¹, något som i sig kan vara intressant men som inte räcker för att svara på de frågeställningar denna uppsats var menad att undersöka.⁶² För att undvika en alltför subjektiv presentation av resultaten samt för att pröva deras hållbarhet har jag varit noga med att även ta upp avvikande fall och konfrontera mina slutsatser med dessa.⁶³

Presentationen av de resultat som kommit ur intervjuerna görs i samband med analysen av dessa. Intervjusvaren jämförs alltså kontinuerligt med både mitt valda teoretiska ramverk samt den litteratur som presenteras i nästa avsnitt. Detta i enlighet med ett av de tillvägagångssätt som Burnard föreskriver: "the researcher may choose to write up the findings alongside references to the literature. In this way, the 'findings' section of the research becomes both a presentation of the findings and a comparison of those findings with previous work."⁶⁴

⁵⁸ Burnard, 1991, s. 463, 465.

⁵⁹ Burnard, 1991, s. 463-464.

⁶⁰ Burnard, 1991, s. 463.

⁶¹ Burnard, 1991, s. 465.

⁶² Om önskemål finns att läsa de hela oanalyserade transkriberade intervjuerna, se Intervju med Clara, 2014-12-01; Intervju med Jens, 2014-12-02; Intervju med Alice och Emma, 2014-12-03.

⁶³ Ryen, 2004, s. 17, 148-149, 151.

⁶⁴ Burnard, 1991, s. 464.

3. Litteraturöversikt och tidigare forskning

Som jag tidigare nämnt är forskningen inom detta område bristande, i synnerhet har jag inte funnit några studier alls som behandlar undervisningen om mänskliga rättigheter i Sverige. Vad som dock har gjorts under 2013, på uppdrag av Forum för levande historia, är en kartläggning av det material som finns att använda för undervisning om mänskliga rättigheter i den svenska grundskolans årskurs 9 samt gymnasieskolan. Kartläggningen konstaterar att utbildningsmaterial, främst från NGO:er, finns men att de ofta saknar tydlig koppling till läroplanen och sällan utgår från ett rättighetsperspektiv där relationen mellan rättigheter och skyldigheter behandlas.⁶⁵ Andreas Tullberg och Frida Nilsson, som utfört kartläggningen, skriver även att det ofta fattas lärarhandledning till materialet och att lärare, för att kunna använda materialet på ett bra sätt, behöver egna kunskaper om mänskliga rättigheter, exempelvis förvärvade under lärarutbildningen. De lämnar även några förslag på frågor som skulle kunna undersökas angående lärares utbildning om mänskliga rättigheter, i nära linje med syftet för denna uppsats.⁶⁶

Tullberg och Nilsson gör även en distinktion mellan undervisning i och om mänskliga rättigheter. Undervisning i mänskliga rättigheter, menar de, handlar i likhet med skolans värdegrundsarbete om att skapa en önskvärd värdegrund hos eleverna. Undervisning om mänskliga rättigheter däremot "handlar om att explicit utgå från själva begreppet mänskliga rättigheter, inklusive dess inneboende relation mellan rättigheter och skyldigheter"⁶⁷. Det är denna definition jag har utgått ifrån när jag diskuterar undervisning om mänskliga rättigheter.

Av kartläggningen framgår det även att det ibland sker en sammanblandning mellan värdegrund och mänskliga rättigheter i undervisningen.⁶⁸ Att arbeta med värdegrundsfrågor i skolan likställs alltså ibland med arbete med mänskliga rättigheter, något som uppmärksammas även i denna studie. Trots att detta enligt min mening är två olika saker och att värdegrundsarbete i synnerhet föreskriver undervisning i mänskliga rättigheter enligt den ovan nämnda definitionen har det ändå varit relevant att ta undersökningar om

⁶⁵ Tullberg, Andreas & Nilsson, Frida, *Kartläggning av utbildningsmaterial om de mänskliga rättigheterna för den svenska grundskolans årskurs 9 samt gymnasieskolan*, Forum för levande historia, Stockholm, 2013, Hämtad från <http://www.levandehistoria.se/material/kartlaggning-utbildningsmaterial-om-de-manskliga-rattigheterna> den 8 november 2014, s. 4, 8, 19.

⁶⁶ Tullberg & Nilsson, 2013, s. 4, 31-32.

⁶⁷ Tullberg & Nilsson, 2013, s. 9-10.

⁶⁸ Tullberg & Nilsson, 2013, s. 31.

värdegrundsarbete i beaktande under denna studie då partier av värdegrunden också uttryckligen påbjuder undervisning om mänskliga rättigheter.⁶⁹

Skolors värdegrundsarbete har uppmärksammats nyligen och Skolinspektionen publicerade år 2012 en rapport som behandlar 17 grundskolors arbete med demokrati och värdegrund.⁷⁰ Rapporten lägger stort fokus vid demokratifostran och skolors arbete med att främja demokrati och mänskliga rättigheter i allmänhet men inget på faktiska kunskaper om mänskliga rättigheter. Det skrivs bland annat att:

Skolorna ska enligt skollag och läroplan bidra till att eleverna under sin skoltid och med stigande ålder tillägnar sig sådan medborgerlig kompetens som behövs för att som vuxna kunna leva, verka och utöva ett aktivt medborgarskap i ett demokratiskt samhälle.⁷¹

Enligt min personliga åsikt borde ett sådant uppdrag även innefatta förmedlandet av kunskaper om mänskliga rättigheter men detta behandlas alltså inte explicit i denna rapport.

Stor vikt läggs däremot vid lärarkompetens och att lärare själva behöver en hög grad av medborgerlig kompetens, samt kännedom om vad uppdraget innebär för att kunna förmedla dessa kunskaper.⁷² Skolinspektionen har funnit att vissa lärare inte verkar bekväma i hanteringen av känsliga, etiska diskussioner. Detta i kombination med bristande tydlighet och riktlinjer kring skolans demokratiuppdrag är enligt rapporten bidragande effekter till att uppdragets omsättning i undervisning ibland blivit bristfällig och i många fall inte genomsyrar undervisningen i någon större utsträckning. Utan tydligt formulerade gemensamma riktlinjer för hur uppdraget ska tolkas och implementeras i undervisning blir det upp till enskilda lärare att göra detta, något som resulterar i att kunskapsskillnader i ämnet mellan skolor och till och med klasser kan bli mycket stora.⁷³ Detta har delvis legat till grund för den del av frågesällningen i denna uppsats som uppmärksammar läroplanen och lärarutbildningen som inspiration för undervisning om mänskliga rättigheter.

Även Fakultetsnämnden för lärarutbildning i Umeå har i sin *Tidskrift för lärarutbildning och forskning*, 2006, publicerat ett antal studier som behandlar skolors värdegrundsarbete, där flera påminner i syfte om denna undersökning. De konstaterar bland

⁶⁹ Skolverket, *Gy 2011*, 2011, s. 6.

⁷⁰ Skolinspektionen, *Skolornas arbete med demokrati och värdegrund*, Skolinspektionens rapport 2012:9, Diarienummer 400-2011:6547, Stockholm, 25 september 2012, Hämtad från <http://www.skolinspektionen.se/sv/Beslut-och-rapporter/Publikationer/Granskningsrapport/Kvalitetsgranskning/Skolornas-arbete-med-demokrati-och-vardegrund/> den 5 december 2014.

⁷¹ Skolinspektionens rapport 2012:9, s. 12.

⁷² Skolinspektionens rapport 2012:9, s. 26, 46.

⁷³ Skolinspektionens rapport 2012:9, s. 18, 24, 26, 38, 44.

annat att utbildningen av lärare i frågor om värdegrund kan se mycket olika ut. Exempelvis skriver Gun-Marie Frånberg att:

lärarutbildarnas syn på värdegrundsfrågorna i lärarutbildningen skiljer sig åt. Det i sin tur beror på vilken kompetens och vilka intressen de enskilda lärarutbildarna har (...) Lärarutbildarna har också olika uppfattningar om innebörden av värdegrundsbegreppet, något som föranleder att olika aspekter av begreppet tas upp i undervisningen.⁷⁴

Här konstateras det alltså att olika lärarutbildare kommer att, utefter kompetens och intressen, lägga fokus vid olika aspekter av värdegrunden. Maria Elmér och Hans Albin Larsson instämmer i en senare artikel med Skolinspektionen och skriver att kursplaner rörande demokratiutbildning framstår som mycket vaga samt att det är högst oklart vad elever förväntas lära sig.⁷⁵ Slutligen konstateras det även att "De blivande lärarnas förberedelse för att kunna realisera läroplanens mål inom värdegrundsområdet är bristfällig."⁷⁶

Fenomenet mänskliga rättigheter i den svenska undervisningen är, som sagt, i ringa mån undersökt. Det har emellertid gjorts ett antal studier med detta tema i andra länder, mot vilka de resultat som framkommit ur denna studie har jämförts. I synnerhet två forskare har gjort avtryck inom detta område; Felisa Tibbitts, grundare och senior advisor för *Human Rights Education Associates* samt föreläsare i mänskliga rättigheter på *Harvard Graduate School of Education* och *Kennedy School of Government* och Merry M. Merryfield, forskare och professor i samhällskunskap och globala studier vid *Ohio State University*.

Tibbitts har skrivit ett antal böcker och artiklar men för den här undersökningen har jag främst satt mig in i artikeln "Understanding What We Do: Emerging Models For Human Rights Education" från 2002.⁷⁷ Artikeln diskuterar tre olika modeller för *Human Rights Education* (hädanefter HRE), deras olika användningsområden och hur de kan agera som strategier för social förändring. Modellerna kallar hon för "Values and awareness", "Accountability" och "Transformational". Den första används främst för att skapa ett intresse för mänskliga rättigheter och grundläggande kunskaper om dessa. Tanken är att skolor och

⁷⁴ Frånberg, Gun-Marie, "Redaktionellt", i Frånberg, Gun-Marie (red.), *Tidskrift för lärarutbildning och forskning*, Fakultetsnämnden för lärarutbildning vid Umeå universitet, Umeå, No. 1, 2006, Hämtad från <http://www.lh.umu.se/forskning/publikationer/lof/2006/> den 14 december 2014, s. 11.

⁷⁵ Elmér, Maria & Larsson, Hans Albin, "Demokratiutbildningen i lärarutbildningen", i Frånberg (red.), 2006, s. 78.

⁷⁶ Frånberg, Gun-Marie, "Lärarstudenters uppfattning om värdegrunden i lärarutbildningen", i Frånberg (red.), 2006, s. 164.

⁷⁷ Tibbitts, Felisa, "Understanding What We Do: Emerging Models for Human Rights Education", *International Review of Education*, Vol. 48, No. 3, 2002.

media ska sprida generella kunskaper om mänskliga rättigheter för att skapa starkt stöd av dessa i samhället och på så sätt sätta press på regeringar att följa dem.⁷⁸

Tibbitts andra modell syftar i synnerhet till att stärka kunskaper om mänskliga rättigheter, monitorering av dessa och procedurer däromkring för professionella som i sitt yrkesliv har något slags ansvar för skydd eller implementering av mänskliga rättigheter. Bland dessa yrkesgrupper inkluderas bland annat jurister och poliser, dock nämns inte lärare. Den tredje modellen handlar främst om empowerment och ska i synnerhet hjälpa människor som själva utsatts för kränkningar eller befinner sig i konfliktdrabbade områden att förstå och förebygga kränkningar av mänskliga rättigheter.⁷⁹

Slutligen diskuterar Tibbitts vad som behövs för att göra HRE till ett respekterat ämne för studier. Hon skriver att:

If human rights education is to become a genuine field, then we are challenged to become more coherent (even among our diversity of models), to be unique (offering value and outcomes that other educational programs cannot), and to be able to replicate ourselves.⁸⁰

Det behöver alltså finnas riktlinjer för vad som ska läras ut i ämnet med tydliga mål, dokumentation av positiva resultat från införande av program i HRE, samordning mellan olika utbildningsanordnare samt förberedelse av utbildarna att ta sig an ämnet. I dagsläget, skriver Tibbitts, finns det inga utbildningar som kan förbereda "HRE-trainers", vilket behövs om ämnet ska kunna göras någorlunda enhetligt.⁸¹

Merryfields fokus ligger på globala studier och intergation av globala perspektiv i undervisning. Även om hon inte explicit skriver om mänskliga rättigheter ligger ämnet tillräckligt nära för att hennes studier ska bli relevanta även i min undersökning. Också Merryfield har publicerat ett antal verk men det jag framförallt använt mig av är artikeln "Pedagogy for Global Perspectives in Education: Studies of Teachers' Thinking and Practice" från 1998.⁸² Studien undersöker hur lärare tar sig an undervisning i ämnet globala studier och bygger på ett antagande om att förståelse för lärares tankar och praktik i ämnet kan hjälpa till med dess utveckling. Merryfield antyder också att det talas mycket om behovet av globala studier men att få undersökningar om hur ämnet faktiskt lärs ut har genomförts.⁸³ Syftet och bakgrunden liknar alltså de jag haft för denna uppsats. Samtliga lärare i studien har själva

⁷⁸ Tibbitts, 2002, s. 163-164, 167.

⁷⁹ Tibbitts, 2002, s. 165-166.

⁸⁰ Tibbitts, 2002, s. 168.

⁸¹ Tibbitts, 2002, s. 169.

⁸² Merryfield, Merry M., "Pedagogy for Global Perspectives in Education: Studies of Teachers' Thinking and Practice", *Theory and Research in Social Education*, Vol. 26, No. 3, 1998.

⁸³ Merryfield, 1998, s. 343, 345.

genomgått någon typ av utbildning i globala studier, antingen innan de började undervisa eller efter några års erfarenhet.

Ur studien framkommer att den främsta styrkraften för vad lärare valde att undervisa om, oavsett antal år i tjänst, var personliga intressen, värderingar och erfarenheter;⁸⁴

Teacher beliefs, values, and experiences were identified as the most important factors in teacher decision-making. In response to question after question the teachers explained their decisions in terms of their own personal values and experiences.⁸⁵

Många av lärarna uttryckte starkt personligt engagemang för utveckling av respekt och förståelse för andras idéer och värderingar vilket ofta hade uppkommit ur personliga erfarenheter. De flesta ville även få med elevernas intressen och utforma innehållet på så sätt att det relaterade till elevers omvärld, erfarenheter och intressen.⁸⁶

Vissa lärare i studien menade att de efter att ha fått utbildning i globala studier kunde implementera ett globalt perspektiv i sin undervisning på ett helt nytt sätt "because now they understood what a global perspective meant and could now see how their students would benefit from global education."⁸⁷ Slutligen diskuterar Merryfield lärarnas inställning till kulturell mångfald. Hon upplever att samtliga lärare haft en mycket positiv inställning och en stark tro på respekt och förståelse för olika perspektiv. Sedan ställer hon frågan: "Are these beliefs prerequisite to the implementation of global education?"⁸⁸ Om så är fallet får detta betydande konsekvenser för både lärare och ämnet i sig. Dessa idéer tas upp, jämförs med och problematiseras i förhållande till primärmaterialet i denna uppsats.

Även Anatoli Rapoport och Claire Cassidy, Richard Brunner och Elaine Webster har skrivit artiklar som är relevanta för min studie.⁸⁹ Rapoport skriver om svårigheter med att lära ut "global citizenship" och tar upp läroplaner och administration men i synnerhet brist på lärarutbildning och osäkerhet bland lärare som anledningar till att ämnet undviks av många.⁹⁰ Cassidy, Brunner och Webster skriver även de om vikten av utbildade lärare när det kommer till HRE. Många av lärarna i deras studie kände att de var dåligt förberedda för att ta sig an känsliga frågor samt att de hade otillräckliga kunskaper för att undervisa om ämnet.⁹¹ Även dessa infallsvinklar har påverkat analysen av intervjuvaren.

⁸⁴ Merryfield, 1998, s. 345, 358, 367.

⁸⁵ Merryfield, 1998, s. 367.

⁸⁶ Merryfield, 1998, s. 353-354.

⁸⁷ Merryfield, 1998, s. 361.

⁸⁸ Merryfield, 1998, s. 368.

⁸⁹ Rapoport, 2010; Cassidy et. al., 2014.

⁹⁰ Rapoport, 2010, s. 180-184, 187-188.

⁹¹ Cassidy et. al., 2014, s. 21, 23, 27-28.

4. Empiri och analys

I det här kapitlet redovisas och analyseras den empiri som samlats in under intervjuerna. De rubriker som används representerar de kategorier som materialet delats upp i under analysen. Först presenteras den generella hållningen gentemot mänskliga rättigheter som uttrycktes av respondenterna. Vidare diskuteras tankar kring undervisning om mänskliga rättigheter; respondenternas idéer för undervisning, vad de önskade uppnå med denna samt hur lärarutbildningen förberett dem för detta. Slutligen skildras de personliga intressen och värderingar som påverkat deras vilja att undervisa om mänskliga rättigheter. Intervjувaren jämförs kontinuerligt med det teoretiska ramverket samt relevanta delar av den tidigare forskning som presenterats i litteraturkapitlet. Allra sist redovisas de slutsatser som dragits och de inledande frågeställningarna besvaras.

För att undvika förvirring vill jag nämna att den prioritering som ibland görs av mänskliga rättigheter över andra ämnen endast är för undersökningens syfte. Jag menar alltså inte att mänskliga rättigheter är viktigare än alla andra ämnen som också ska behandlas i samhällskunskapsundervisningen på gymnasiet utan vill enbart belysa de problem som kan uppstå om personliga intressen får alltför stort inflytande på innehållet i undervisningen.

4.1 Vad är mänskliga rättigheter?

En del av syftet med denna undersökning var att undersöka hur dessa fyra lärarstudenter uppfattar mänskliga rättigheter. Steinar Kvale och Svend Brinkmann kallar detta för begreppsintervjuer där syftet är att klargöra en viss gruppns föreställning om ett begrepp.⁹² Alla svar på denna fråga var något olika men samtliga respondenter hade en tydlig och genomtänkt bild av vad mänskliga rättigheter innebar för dem. Generellt ses mänskliga rättigheter av respondenterna som grundläggande mellanmänskliga regler som finns överallt och för alla för att skapa ett visst mått jämlikhet.

Två av studenterna lade mycket vikt vid mänskliga rättigheter som ett verktyg för lika förutsättningar. Clara svarade exempelvis att mänskliga rättigheter för henne var att ge

⁹² Kvale & Brinkmann, 2009, s. 167.

tillgång till lika möjligheter och förutsättningar för människor att göra saker i livet.⁹³ Alice satte fokus på jämlikhet och menade att det var av denna anledning hon hade valt att bli lärare;

då tänker jag såklart på FN:s deklaration om att man är född fri och att ingen ska behöva utsättas för diskriminering på grund av kön, etnicitet eller bakgrund. Alltså det är därför jag också är i skolan, för att jag tror väldigt starkt på att alla barn ska kunna lyckas, oavsett vilken bakgrund man har med sig och så ser det ju inte ut idag. (...) mänskliga rättigheter, alltså, jag är av den åsikten att det är ju det viktigaste vi har, det är ju någon premiss att vi människor lever här och ska ha samma möjligheter och förutsättningar och vara sjsyssta mot varandra⁹⁴

I det här citatet belyses den i allmänhet mycket positiva attityden gentemot mänskliga rättigheter som idé som jag anser fanns hos alla respondenterna. Jens i sin tur definierar mänskliga rättigheter som de grundläggande rättigheter alla har rätt till enbart i egenskap av att vara människor. Han lägger även fokus på att dessa ska gälla alltid, överallt och under alla omständigheter samt att de är baserade på en allmän överenskommelse att "det här är ingenting som får brytas mot"⁹⁵.

Den enda av respondenterna som spontant blandar in det rättighetsperspektiv som Tullberg och Nilsson efterlyser i kartläggningen av läromaterial om mänskliga rättigheter, där det nödvändiga förhållandet mellan rättigheter och skyldigheter lyfts fram,⁹⁶ är Emma. Även hon nämnde FN:s konventioner men drog också direkta kopplingar till makt och ansvar:

Men, jag tänker också ur ett maktperspektiv, mänskliga rättigheter, alltså - för vem? För det blir väldigt lätt att man pratar om alla människors mänskliga rättigheter men det blir väldigt lätt att västvärlden fokuserar på sina egna rättigheter före andras. (...) Och rättigheter kräver också skyldigheter, och då menar jag inte att de utsatta är de som ska betala skyldigheter utan snarare att de som är mer privilegierade måste avstå från vissa saker för att andra ska kunna få det bättre.⁹⁷

I detta citat diskuterar hon både den potentiellt ojämlika relationen mellan olika människors rättigheter där vi i västvärlden kan ha en tendens att fokusera på de som gäller oss samt det ansvar för implementerandet av andras rättigheter som kommer med makt och möjligheter.

Att de övriga respondenterna inte diskuterade detta förhållande mellan rättigheter och skyldigheter skulle kunna vara ett resultat av att det utan någon förvarning är svårt att svara på frågor av denna storleksordning där det sällan finns ett, ens för en själv, givet svar. Jag var under intervjuprocessen medveten om detta och försökte i största möjliga mån förhindra

⁹³ Intervju med Clara, 2014-12-01, s. 44.

⁹⁴ Alice, Intervju med Alice och Emma, 2014-12-03, s. 56.

⁹⁵ Intervju med Jens, 2014-12-02, s. 51.

⁹⁶ Tullberg & Nilsson, 2013, s. 4.

⁹⁷ Emma, Intervju med Alice och Emma, 2014-12-03, s. 56.

prestationsångest hos intervjupersonerna genom att markera att jag visste mycket väl att det var en omfattande och svår fråga att besvara. Emellertid skulle det även kunna vara en reflektion av vad som framkommer i Tullberg och Nilssons kartläggning där de förklarar att det läromaterial som finns ofta inte har detta så kallade rättighetsperspektiv som innebär att både rättigheter och skyldigheter behandlas och ställs i förhållande till varandra.⁹⁸ Intervjupersonernas svar skulle kunna antyda en liknande brist på rättighetsperspektiv hos lärare och i förlängning i lärarutbildningen.

4.2 Undervisning om mänskliga rättigheter

Flera av frågorna under samtliga intervjuer behandlade hur studenterna planerade att ta sig an undervisning om mänskliga rättigheter samt varför de ville undervisa om mänskliga rättigheter och det tänkta syftet med undervisningen. Även lärarutbildningens påverkan på intresset och kompetensen att undervisa om mänskliga rättigheter diskuterades. I detta avsnitt presenteras och diskuteras först idéer för undervisning om mänskliga rättigheter. Sedan behandlas studenternas motivation för undervisning i ämnet samt vad de önskade uppnå med undervisningen. Slutligen redovisas respondenternas tankar om lärarutbildningen, både generellt och i förhållande till mänskliga rättigheter.

4.2.1 Idéer för undervisning

Som nämnt ovan hade samtliga respondenter en positiv inställning till mänskliga rättigheter som koncept. De hade likaså alla idéer för vad som skulle kunna tänkas ske under en samhällskunskapslektion som behandlar mänskliga rättigheter. Dock hade ingen av intervjupersonerna ännu varit ute på praktik och därmed fått möjlighet att omsätta sina idéer i praktik, någonting som reflekterades i vissa utav svaren.⁹⁹ Intervjusvaren tar upp många olika förslag att använda i klassrummen och studenterna verkade se fram emot att prova dessa med stor entusiasm.

Flera av lärarstudenterna visualiserade diskussioner av olika slag. Ett återkommande tema var att utifrån elevernas perspektiv diskutera den samling av mänskliga rättigheter som erbjuds i FN:s allmänna förklaring;

⁹⁸ Tullberg & Nilsson, 2013, s. 4, 8, 19.

⁹⁹ Intervju med Clara, 2014-12-01, s. 44; Intervju med Jens, 2014-12-02, s. 52.

jag kan tänka mig att man kan skapa en diskussion om vilka rättigheter eleverna vet om, vilka rättigheter som de tycker är rimliga och som de tycker att alla människor bör ha, så kan man börja där någonstans och så kan man då göra en lista och sedan kan man ju ta upp FN:s mänskliga rättigheter och se vilka likheter och skillnader som finns och diskutera likheterna och skillnaderna. (...) Är det någonting som FN:s deklaration har missat, och så vidare. Det tror jag hade kunnat bli en bra diskussion.¹⁰⁰

Jens förelag även att i samband med dessa diskussioner dra paralleller till svensk lagstiftning och exempelvis diskrimineringsgrunderna.¹⁰¹ Även Alice tog upp FN och förslaget att låta eleverna ifrågasätta och diskutera kring de mänskliga rättigheterna. Hon menade att samtal om varför vi alls ska följa de mänskliga rättigheterna kan hjälpa elever att få en annan typ av förståelse än att enbart lista dem.¹⁰² Clara ansåg att diskussioner om mänskliga rättigheter på engelska även skulle kunna utgöra en del av engelskaundervisningen.¹⁰³

Respondenterna visade medhåll på frågan om huruvida det var viktigt att använda sig av begreppet "mänskliga rättigheter" i undervisning.¹⁰⁴ Alice uttryckte en vilja om att ta upp begreppet för att börja reflektera kring vad det egentligen innebär;

Alltså bara när du frågar såhär: vad är mänskliga rättigheter, så får man ju börja tänka 'ja vad innebär det?' För att många tycker ju, förhoppningsvis, att det låter bra men vad innebär det i praktiken, vad är det i teorin, vad finns det för dokument, vad innebär det ..?¹⁰⁵

Hon fick medhåll från Emma som ansåg att kunskap om begreppet och dess innebörd ger elever någonting konkret att ta på och luta sig mot i sin fortsatta utveckling.¹⁰⁶ Det kom även flera förslag om att arbeta med teman såsom barns eller kvinnors rättigheter och Clara föreslog dessutom att bjuda in människor med goda kunskaper inom ett visst område för att tala om olika aspekter av mänskliga rättigheter.¹⁰⁷

Jens framförde idén att få med mänskliga rättigheter i historieundervisningen genom att dra kopplingar mellan viktiga historiska händelser och deras påverkan på mänskliga rättigheter.¹⁰⁸ Alice menade även att den litteratur som togs upp i svenskaundervisningen kunde användas för att belysa olika perspektiv och skapa "en fantastisk väg in på att diskutera mänskliga rättigheter, brott mot mänskliga rättigheter, vad det leder till för den enskilda

¹⁰⁰ Intervju med Jens, 2014-12-02, s. 52.

¹⁰¹ Intervju med Jens, 2014-12-02, s. 54.

¹⁰² Alice, Intervju med Alice och Emma, 2014-12-03, s. 57.

¹⁰³ Intervju med Clara, 2014-12-01, s. 45.

¹⁰⁴ Intervju med Clara, 2014-12-01; Intervju med Alice och Emma, 2014-12-03.

¹⁰⁵ Alice, Intervju med Alice och Emma, 2014-12-03, s. 57.

¹⁰⁶ Emma, Intervju med Alice och Emma, 2014-12-03, s. 58.

¹⁰⁷ Intervju med Clara, 2014-12-01, s. 46.

¹⁰⁸ Intervju med Jens, 2014-12-02, s. 52.

människan och stora grupper"¹⁰⁹. Emma föreslog att med hjälp av rollspel låta eleverna sätta sig in i andra människors situation alternativt själva få prova på att utveckla system där alla får möjlighet att ta del av de mänskliga rättigheterna.¹¹⁰ Alice påpekade dock risker med detta:

jag tror teater och att sätta sig in i andra människors situation är ett fantastiskt sätt att lära sig tänka på olika sätt (...) men, till exempel, jag var på fältdagar på en skola och där har man två dagar per år FN-rollspel, och det är väl jättekul men hur mycket lär sig egentligen eleverna om mänskliga rättigheter i praktiken?¹¹¹

Tillsammans konstaterade de att ett sådant projekt skulle kräva både arbete före och efter för att ge eleverna bestående kunskaper och förståelse för mänskliga rättigheter.

Generellt visade respondenterna stort engagemang för undervisning om mänskliga rättigheter och mycket kreativitet angående hur detta skulle kunna genomföras. Trots att ingen av dem ännu fått pröva sina idéer i praktik framkom många genomtänkta förslag på undervisningsmetoder. Vikten som lades vid att använda olika hjälpmedel, exempelvis teater eller litteratur, samt att i hög utsträckning utgå från elevernas perspektiv tyder på en hög förståelse för ämnets komplexitet.¹¹²

Fokus lades dock på att implementera mänskliga rättigheter generellt i skolan, det vill säga genomgående strukturellt och i samtliga ämnen. Clara gav som exempel att själv som lärare implementera de mänskliga rättigheterna i klassrummet, förslagsvis genom att "låta alla komma till tals och ge alla lika förutsättningar att få samma betyg och sådär"¹¹³. Hon nämner också att mänskliga rättigheter inte är något ämne i sig utan mer någonting som ska genomsyra hela skolan och all undervisning. Hon understryker att det inte är någonting som kan hinnas med bara genom några timmars lektionstid inom ett ensamt ämne: "man kan ju inte lära sig alla byggstenar i mänskliga rättigheter i ett ämne på några veckor utan det är någonting som ska finnas i allt man gör, hela tiden, strukturellt"¹¹⁴. Också Alice betonar att även om det kanske i första hand faller på samhällskunskapsläraren att explicit behandla mänskliga rättigheter så är det någonting som skolan överlag bör arbeta med för att skapa förändring:

¹⁰⁹ Alice, Intervju med Alice och Emma, 2014-12-03, s. 59.

¹¹⁰ Emma, Intervju med Alice och Emma, 2014-12-03, s. 58.

¹¹¹ Alice, Intervju med Alice och Emma, 2014-12-03, s. 58-59.

¹¹² Jämför t.ex. med Flowers, Nancy, *The Human Rights Education Handbook: Effective Practices for Learning, Action, and Change*, Human Rights Resource Center, University of Minnesota, Minneapolis, ISBN 0-9675334-3-0, 2000, där riktlinjer för HRE listas.

¹¹³ Intervju med Clara, 2014-12-01, s. 44.

¹¹⁴ Intervju med Clara, 2014-12-01, s. 47.

vi kommer aldrig att få någon skillnad, vi kommer aldrig att få en implementering av mänskliga rättigheter om det är bara samhällsläraren som gör det i ett litet hörn, liksom, utan det ska ju genomsyra all verksamhet, tycker jag!¹¹⁵

Här diskuterar hon, i likhet med Felisa Tibbitts, undervisning om och i mänskliga rättigheter som en metod att verka för förändring i samhället.¹¹⁶

Att mänskliga rättigheter implementeras genom hela skolväsendet och på alla nivåer är naturligtvis en viktig komponent för att åstadkomma denna typ av sociala förändring. Läroplanen för gymnasieskolan föreskriver redan i första stycket att "Utbildningen ska förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på."¹¹⁷, vilket alltså berör hela skolan, all personal och alla ämnen. Dock finns en risk för att ämnet "glöms bort" då samtliga utbildare förutsätter att det behandlas av någon annan, i ett annat ämne. Alternativt skulle lärare kunna implementera mänskliga rättigheter strukturellt, såsom Clara föreslår genom att "låta alla komma till tals och ge alla lika förutsättningar att få samma betyg"¹¹⁸, men utan att uttalat diskutera mänskliga rättigheter då det inte uppfattas som "ett ämne i sig"¹¹⁹. Konsekvenserna av detta blir att skolan respekterar de mänskliga rättigheterna men eleverna blir utan faktiska kunskaper om ämnet.

En annan möjlig konsekvens av den önskan som framkom om att låta mänskliga rättigheter genomsyra hela skolan och all undervisning är att det blandas ihop med värdegrundsarbete, något som även det dyker upp i Tullberg och Nilssons kartläggning.¹²⁰ Det första kapitlet av läroplanen som behandlar gymnasieskolans värdegrund nämner mänskliga rättigheter vid ett flertal tillfällen, exempelvis i citatet ovan. Dock överensstämmer denna uppmaning främst med den definition som Tullberg och Nilsson använder för att beskriva undervisning *i* mänskliga rättigheter, det vill säga att skapa önskvärda grundläggande värderingar hos eleverna.¹²¹ Risken blir därmed att senare delar som föreskriver undervisning *om* mänskliga rättigheter, exempelvis målet att skolan ska stäva efter att varje elev ska kunna "göra medvetna ställningstaganden grundade på kunskaper om mänskliga rättigheter och grundläggande demokratiska värderingar samt personliga erfarenheter"¹²² glöms bort.

¹¹⁵ Alice, Intervju med Alice och Emma, 2014-12-03, s. 59.

¹¹⁶ Tibbitts, 2002, s. 160.

¹¹⁷ Skolverket, *Gy 2011*, 2011, s. 5.

¹¹⁸ Intervju med Clara, 2014-12-01, s. 44.

¹¹⁹ Intervju med Clara, 2014-12-01, s. 47.

¹²⁰ Tullberg & Nilsson, 2013, s. 31.

¹²¹ Tullberg & Nilsson, 2013, s. 9.

¹²² Skolverket, *Gy 2011*, 2011, s. 11.

Detta är givetvis inte för att säga att kunskaper i de mänskliga rättigheterna på något sätt är mindre viktiga än kunskaper om de mänskliga rättigheterna, utan endast för att uppmärksamma en risk med ett likställande av mänskliga rättigheter och skolans värdegrund. Värt att ange är dock att respondenterna, som ovan nämnt, i hög utsträckning ansåg att det var viktigt att explicit använda begreppet mänskliga rättigheter i sin undervisning. Även om vissa tendenser fanns till att snabbt blanda in värdegrunden vid diskussioner om ämnet¹²³ så understryktes vikten av att som just samhällskunskapslärare uttryckligen ta upp begreppet "mänskliga rättigheter" för diskussion.¹²⁴

4.2.2 Motivation och syfte

Det allra vanligaste svaret på frågan om hur det kändes att undervisa om mänskliga rättigheter var att det kändes roligt och viktigt. Flera respondenter uppfattade ämnet som spännande och intressant och Clara berättade att möjligheten att få undervisa om mänskliga rättigheter var en av anledningarna till att hon valt just samhällskunskap som huvudämne.¹²⁵ Både Clara och Alice uttryckte dock även att det kändes som att ett alltför stort ansvar lades på samhällskunskapslärarna i läroplanen och att det fanns en risk för att andra lärare skulle kunna hävda att det var samhällskunskapslärarnas uppgift att behandla mänskliga rättigheter och därmed inte deras egen.¹²⁶ I läroplanen för ämnet Samhällskunskap framgår "de mänskliga rättigheterna, vilka de är, hur de förhåller sig till stat och individ och hur man kan utkräva sina individuella och kollektiva mänskliga rättigheter"¹²⁷ som en del av det centrala innehållet. Samtliga respondenter, som ovan nämnt, ansåg emellertid att mänskliga rättigheter inte alls är begränsat till ämnet samhällskunskap utan någonting som borde genomsyra hela skolan och samtliga ämnen.

I likhet med det resonemang som fördes i föregående stycke framkom här betänkligheter kring vem eller vilka som har ansvar för att undervisa om mänskliga rättigheter. Av läroplanen framgår att samtliga lärare har som uppgift att "klargöra det svenska samhällets grundläggande demokratiska värden och de mänskliga rättigheterna samt med eleverna diskutera konflikter som kan uppstå mellan dessa värden och rättigheter och

¹²³ Se t.ex. Intervju med Alice och Emma, 2014-12-03, s. 57.

¹²⁴ Intervju med Alice och Emma, 2014-12-03, s. 58.

¹²⁵ Intervju med Clara, 2014-12-01, s. 44.

¹²⁶ Intervju med Clara, 2014-12-01, s. 44; Intervju med Alice och Emma, 2014-12-03, s. 57.

¹²⁷ Skolverket, *Gy 2011*, 2011, s. 145, 150.

faktiska händelser"¹²⁸. Tekniskt sett bör det alltså tillkomma alla lärare att inte enbart implementera mänskliga rättigheter i sin undervisning på så vis att de skapar strukturer som förmedlar respekt för mänskliga rättigheter samt själva respekterar elevernas rättigheter, utan att även uttryckligen undervisa om de mänskliga rättigheterna. Denna syn skulle dock, som ovan nämnt, kunna resultera i att alla förmodar att detta görs av någon annan och att ingen i slutändan verkligen diskuterar ämnet.

Flera anledningar till varför det var så viktigt att undervisa om mänskliga rättigheter uppkom under intervjuerna. I synnerhet fanns ett fokus på elevernas utveckling och deras möjligheter att förstå omvärlden och medverka i ett demokratiskt samhälle samt kunna relatera till andra människor.¹²⁹ Clara sade att hon "tycker synd om de elever som inte får läsa om mänskliga rättigheter för då tror jag man berövas en jättestor del hur det är att vara en del utav samhället"¹³⁰. Emma pekade ut kunskap om mänskliga rättigheter som någonting nödvändigt i vår, mycket privilegierade, del av världen för att kunna fortsätta ta del av globaliseringen. Hon ansåg att "det måste ju finnas en grundnivå som ska vara jäkligt hög där de finns ett medvetande om omvärlden och vilka rättigheter alla människor har"¹³¹. Också Jens stämde in i denna uppfattning och påpekade att kunskaper om de mänskliga rättigheterna kan få oss att uppmärksamma kränkningar av dessa på ett helt annat sätt.

Jens tog även upp självmedvetenhet som en anledning till undervisning om mänskliga rättigheter. Han pratade om att mänskliga rättigheter kan göra oss uppmärksamma på vårt eget agerande och medvetna om vår egen roll och därmed hjälpa till att exempelvis motverka diskriminering.¹³² I denna mening liknar hans resonemang det som framförs av Felisa Tibbitts. I synnerhet påminner det om målet med hennes första modell som hon själv beskriver som ett kritiskt medvetande hos eleverna där de kan reflektera över olika dimensioner av mänskliga rättigheter och sin egen roll i upprätthållandet därav. Likheter återkommer igen i hennes tredje modell där målet är att skapa individer med förutsättningar att upptäcka och motverka kränkningar av mänskliga rättigheter.¹³³

Generellt var lärarstudenternas syfte med undervisning om mänskliga rättigheter att få eleverna att förstå och kunna diskutera och förhålla sig till mänskliga rättigheter. Emma berättade till exempel att hon inte vill tvinga eleverna att lära sig en lång lista mänskliga rättigheter utan istället diskutera och bygga upp en förståelse för varför de finns och vad de är

¹²⁸ Skolverket, *Gy 2011*, 2011, s. 12.

¹²⁹ Intervju med Clara, 2014-12-01; Intervju med Jens, 2014-12-02; Intervju med Alice och Emma, 2014-12-03.

¹³⁰ Intervju med Clara, 2014-12-01, s. 46.

¹³¹ Emma, Intervju med Alice och Emma, 2014-12-03, s. 59.

¹³² Intervju med Jens, 2014-12-02, s. 53.

¹³³ Tibbitts, 2002, s. 163, 166.

bra för; "jag vill ju skapa en förståelse varför, inte att de ska kunna rabbla alla de olika punkterna för det är inte relevant, tycker jag"¹³⁴. Detta tyder på en, enligt mig, god inställning till undervisning i allmänhet som blir ännu viktigare i relation till ett ämne så komplext som mänskliga rättigheter.

Slutligen fanns också en vilja att ge eleverna grundläggande värderingar om hur de bör behandla varandra och människor runt omkring sig, som Jens uttrycker det: "Grundläggande etik och moral och allmänt hyfs, typ."¹³⁵ Igen återkopplar detta till skolans i det närmaste uppfostrande uppdrag att "förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på."¹³⁶ Han menar här, i likhet med läroplanen, helt enkelt att mänskliga rättigheter i undervisningen kan hjälpa till att utveckla elever till aktiva deltagare i samhället med värderingar som överensstämmer med den respekt och tolerans som föreskrivs av de mänskliga rättigheterna.

I sin motivation till varför de ville undervisa om mänskliga rättigheter var det dock ingen av respondenterna som refererade till uppdraget i läroplanen, trots att detta sedan reformen 2011 är både explicit uttalat och mycket tydligt.¹³⁷ Viljan att undervisa däri kom istället utav mer personliga anledningar.¹³⁸ Vilka dessa var samt tänkbara anledningar till varför det inte var läroplanen som var den huvudsakliga inspirationen till undervisning om mänskliga rättigheter kommer att diskuteras nedan i 4.3.

4.2.3 Lärarutbildningen

För att få inblick i hur lärarutbildningen förbereder lärarstudenterna för att undervisa om mänskliga rättigheter frågade jag samtliga respondenter om deras upplevelser av ämnet under sin utbildning. Svaren var övervägande negativa. Clara ansåg att undervisningen hade varit långt ifrån tillräcklig och fick medhåll av både Alice, Jens och Emma som pekade ut det faktum att den varit nästan obefintlig än så länge.¹³⁹ Värt att nämna är dock att samtliga respondenter endast var inne på sin femte termin, det vill säga att möjligheten att mänskliga rättigheter skulle kunnas tas upp mer senare under utbildningen inte kan uteslutas. Respondenterna verkade hoppfulla om att ämnet skulle diskuteras mer ingående längre fram

¹³⁴ Emma, Intervju med Alice och Emma, 2014-12-03, s. 59.

¹³⁵ Intervju med Jens, 2014-12-02, s. 52.

¹³⁶ Skolverket, *Gy 2011*, 2011, s. 5.

¹³⁷ Se t.ex. Skolverket, *Gy 2011*, 2011, s. 5-6, 10-12, 143, 145, 150.

¹³⁸ Intervju med Clara, 2014-12-01; Intervju med Jens, 2014-12-02; Intervju med Alice och Emma, 2014-12-03.

¹³⁹ Intervju med Clara, 2014-12-01, s. 47; Intervju med Jens, 2014-12-02, s. 53; Intervju med Alice och Emma, 2014-12-03, s. 57.

under utbildningen. Till exempel Alice "hoppas verkligen att det kommer mycket mer i utbildningen"¹⁴⁰ och ansåg att det blir "oerhört problematiskt när vi har en skola som vilar på mänskliga rättigheter"¹⁴¹ om ämnet inte diskuteras under lärarutbildningen. Även Jens framhöll undervisning om mänskliga rättigheter som en viktig del av lärarutbildningen men poängterade likväl att "samtidigt så är det ju otroligt mycket som är viktigt att det tas upp"¹⁴², om allt skulle hinnas med skulle det ta evigheter att utbilda varje lärare.

Clara berättade att lärarutbildningen enligt henne var i allmänhet ganska dålig på att presentera konkreta idéer för undervisning:

Vi läser ju ämnena som att jag läser samhällskunskap precis som man läser samhällskunskap på universitetet och sen får man lite pedagogik jämte men det knyter inte riktigt an till hur man kan jobba med samhällskunskap i klassrummet pratiskt sett. (...) Så det tycker jag har varit jättesynd för det finns ju hur många sätt som helst, man kan jobba med jättemånga olika teman och bara enkla övningar, och det tycker jag är tråkigt att vi inte har fått.¹⁴³

Hennes åsikt liknar den som framfördes av Gun-Marie Frånberg i *Tidskrift för lärarutbildning och forskning* där hennes studie visat att lärarutbildningen ofta behandlar studenter som elever och inte som framtida lärare. Ur studien framkommer att "Rent praktiska tips och didaktiska råd inom alla områden på lärarutbildningen och mer metodikundervisning, efterlyses av flera studenter."¹⁴⁴ Även Alice efterlyser tips på "hur vi kan jobba mer praktiskt med det allihopa, att inte bara värdegrundsarbetspärmen får damma på hyllorna utan att det blir mer faktiskt att man arbetar med detta."¹⁴⁵

Emma berättar emellertid att lärarutbildningen försöker undvika det som kallas för metodik och istället fokusera på att ge eleverna verktyg att sedan själva applicera på specifika situationer; "de vill snarare ge oss redskapen att kunna hantera varje situation och ge oss de analytiska redskapen och de grundläggande kunskaperna än att ge oss konkreta riktlinjer för att hantera specifika situationer."¹⁴⁶ Alice uppmärksammar även villkoren på deras framtida arbetsplatser och menar att gedigna ämneskunskaper och generella färdigheter kan räcka så länge det finns tid och resurser till för- och efterarbete innan lektionerna samt möjligheter till

¹⁴⁰ Alice, Intervju med Alice och Emma, 2014-12-03, s. 60.

¹⁴¹ Ibid.

¹⁴² Intervju med Jens, 2014-12-02, s. 53.

¹⁴³ Intervju med Clara, 2014-12-01, s. 47.

¹⁴⁴ Frånberg, i Frånberg (red.), 2006, s. 135.

¹⁴⁵ Alice, Intervju med Alice och Emma, 2014-12-03, s. 60.

¹⁴⁶ Emma, Intervju med Alice och Emma, 2014-12-03, s. 60.

kompetensutveckling för lärare i exempelvis mänskliga rättigheter för att kunna ta svåra diskussioner eller bemöta rasism i klassrummet.¹⁴⁷

Att lärarstudenter upplever att de inte fått tillräckligt med konkreta verktyg att använda sig av i klassrummet, såsom Frånbergs studie antyder, kan dock få konsekvenser för undervisningen. Exempelvis Anatoli Rapoport uppmärksammar osäkerhet på ett ämne som en anledning för lärare att undvika undervisning däri.¹⁴⁸ Katarina Norberg skriver att "Teachers' actions are never neutral. They exhibit and reproduce values and knowledge."¹⁴⁹ Lärares handlingar, menar hon, är aldrig neutrala utan påverkas av deras individuella värderingar och den kunskap de besitter. Att undervisa lärarstudenter om mänskliga rättigheter skulle alltså enligt denna teori kunna påverka dessa studenter att i framtiden undervisa däri.

Är det så att lärarutbildningen inte utrustar studenterna med tillräckliga kunskaper och metoder för att undervisa om mänskliga rättigheter finns det två möjliga utfall. I sämsta fall blir det så som Rapoport föreslår att undervisning i ämnet uteblir. I bästa fall finner studenterna andra vägar att tillägna sig kunskap och egna sätt att ta sig an ämnet, vilket verkar vara fallet hos mina respondenter. För Felisa Tibbitts skulle även detta kunna ses som ett problem: "If human rights education is to become a genuine field, then we are challenged to become more coherent (...) and to be able to replicate ourselves."¹⁵⁰ Om mänskliga rättigheter ska få den status som tillkommer ett genuint skolämne måste undervisningen däri bli mer sammanhängande samt möjlig att upprepa. Något som blir svårt då alla lärare får inspiration och motivation från olika håll.

Alice och Emma diskuterar även kvaliteten på lärarutbildningen överlag och kommer fram till att även om det mesta är bra finns det vissa kurser som inte riktigt håller måttet, att mer lektionstid skulle behövas för humanioraämnena samt att högre krav eventuellt borde ställas under utbildningen. De konstaterar emellertid att "de senaste kurserna har varit bra, hög kvalitet och jätteduktiga studenter. Många av de duktigaste studenterna jag har träffat, men också några riktiga... popcorn."¹⁵¹ Emma framhåller även det egna ansvaret: "det finns ju alltid ett personligt ansvar. Alltså känner jag att kursen inte duger så kan ju jag som person se till att läsa en bok extra."¹⁵² Konsekvenserna av att detta skulle behövas kommer att diskuteras i nästa avsnitt.

¹⁴⁷ Alice, Intervju med Alice och Emma, 2014-12-03, s. 61.

¹⁴⁸ Rapoport, 2010, s. 184.

¹⁴⁹ Norberg, 2001, s. 383.

¹⁵⁰ Tibbitts, 2002, s. 168.

¹⁵¹ Alice, Intervju med Alice och Emma, 2014-12-03, s. 56.

¹⁵² Emma, Intervju med Alice och Emma, 2014-12-03, s. 55.

4.3 Värderingar och personliga intressen

Orsakerna till varför respondenterna planerade att undervisa om mänskliga rättigheter kom alltså sällan från lärarutbildningen, Alice nämnde bland annat en lärare på utbildningen som inte trodde på mänskliga rättigheter; "Vi har ju en lärare som inte tror på mänskliga rättigheter (...) så jag vet inte hur mycket mänskliga rättigheter vi har blivit peppade med under samhällsutbildningen"¹⁵³. Inspirationen kom, som tidigare nämnt, ej heller från läroplanen. Exempelvis svarade Emma att "Jag tror väl att varken jag eller Alice någonsin kommer att undervisa någonting bara för att det står i läroplanen..."¹⁵⁴. Alice höll med och påpekade även att "man kan nog aldrig motivera en elev heller varför det är viktigt bara genom att säga 'det står i läroplanen', utan det är väl bra om man har något mera bakom det."¹⁵⁵

Detta betydde dock inte att motivation inte fanns för att undervisa om ämnet, eller att det fattades kunskap däromkring, utan enbart att denna kommit utav andra anledningar. Bland annat Clara berättar om ett starkt personligt intresse för jämställdhet och mänskliga rättigheter och att hon av denna anledning kan mycket om dessa ämnen.¹⁵⁶ Hos de övriga respondenterna finns liknande engagemang, exempelvis nämndes ovan av Alice ett engagemang för att omsätta mänskliga rättigheter i praktiken och verkligen ge elever lika förutsättningar att lyckas som en anledning till att välja läraryrket.¹⁵⁷

Detta överensstämmer mycket väl med den teori som framförs av Katarina Norberg och som presenterats i teoriavsnittet. Norberg menar att det finns andra faktorer som påverkar innehållet i undervisning i mycket högre grad än läroplanen. Bland annat skriver hon att "It is not rules, regulations and norms in themselves that are of importance. What is significant is how these rules and norms are defined and used in specific situations."¹⁵⁸ Hur läroplanen tolkas och definieras av individuella lärare får mycket större betydelse än det som faktiskt står däri. Läroplanens uppdrag angående mänskliga rättigheter kan av vissa upplevas som vagt vilket ger ännu större utrymme för egna tolkningar och utveckling av vad som tidigare omnämnts som "curriculum of the mind"¹⁵⁹, en egen version av läroplanen som reflekterar egna intressen, värderingar och erfarenheter som sedan används för att bestämma innehållet i undervisning.

¹⁵³ Alice, Intervju med Alice och Emma, 2014-12-03, s. 60.

¹⁵⁴ Emma, Intervju med Alice och Emma, 2014-12-03, s. 59.

¹⁵⁵ Alice, Intervju med Alice och Emma, 2014-12-03, s. 59.

¹⁵⁶ Intervju med Clara, 2014-12-01, s. 47.

¹⁵⁷ Alice, Intervju med Alice och Emma, 2014-12-03, s. 56.

¹⁵⁸ Norberg, 2004, s. 11.

¹⁵⁹ Goodlad et. al., i Goodlad (red.), 1979, s. 62.

Respondenterna i denna undersökning som överlag visat sig mycket positiva i sin inställning till undervisning om mänskliga rättigheter kommer sannolikt att tolka det uppdrag som föreskrivs i läroplanen i bred mening. Det vill säga att de troligtvis kommer att lägga stor vikt vid att mänskliga rättigheter både ska behandlas explicit som ämne och genomsyra undervisningen i allmänhet. Risken finns dock att andra, som inte delar detta intresse, kommer att göra en annorlunda tolkning och skapa en version av läroplanen där mänskliga rättigheter på sin höjd blir något som nämns förbigående. Alternativt blir det något som antas behandlas av andra lärare eller nedprioriteras till fördel för mål som utformats mer konkret eller som helt enkelt är av större intresse för dem.

Med Alice och Emma diskuterades även att deras intresse för ämnet möjligen skulle göra dem mer mottagliga för kunskap om mänskliga rättigheter och mer benägna att undervisa om ämnet. Som nämndes tidigare framhöll Emma det personliga ansvar som finns för studenterna att själva komplettera sin utbildning om de finner att någonting inte ges tillräckligt med utrymme under lärarutbildningen.¹⁶⁰ Clara föreslog även ett samarbete mellan blivande samhällskunskapslärare och studenter som läser mänskliga rättigheter för att få fler perspektiv på ämnet.¹⁶¹ Båda dessa exempel tyder på ett stort mått av personligt ansvarstagande för sin utbildning, både i allmänhet och i mänskliga rättigheter i synnerhet, något som kanske inte kan tas för givet hos alla studenter på lärarutbildningen.

Detta personliga ansvarstagande och intresse från respondenternas sida är naturligtvis någonting positivt. I Merry M. Merryfields studie belyses emellertid den skillnad som upplevdes av studenterna efter att de tillägnat sig nya kunskaper i globala studier; "now they understood what a global perspective meant and could now see how their students would benefit from global education."¹⁶² Med nya kunskaper kom ny förståelse både för ämnet och hur deras elever skulle gynnas av undervisning däri. Med detta antagande som grund kan det förmodas att utan ordentlig undervisning om mänskliga rättigheter på lärarutbildningen skulle denna förståelse kunna utebli för de studenter som utav bristande intresse eller andra anledningar väljer att inte själva söka kunskaper i ämnet. Vilket i sin tur kan få som följd att de sedan inte ser värdet av undervisning om mänskliga rättigheter på samma sätt som någon med större kunskaper i ämnet.

Alice framhöll dock att "förhoppningsvis när man väljer att jobba med ungdomar eller i skolan så är det ju för att man tror att man kan vara med och bidra och påverka och

¹⁶⁰ Emma, Intervju med Alice och Emma, 2014-12-03, s. 55.

¹⁶¹ Intervju med Clara, 2014-12-01, s. 47.

¹⁶² Merryfield, 1998, s. 361.

förhoppningsvis brinner man då för alla människors lika värde och rättigheter och skyldigheter"¹⁶³. Emma instämde och ansåg att även om lärare ibland behöver ställa sig utanför sina egna intressen och ge eleverna de kunskaper som behövs i världen så är det kanske så att "har man inte ens ett intresse för mänskliga rättigheter så är kanske inte, för det första inte läraryrket, och för det andra inte samhällskunskapslärare så himla lämpligt"¹⁶⁴. Denna inställning är mycket positiv men ger återkopplingar till Merryfields fråga: "Are these beliefs prerequisite to the implementation of global education?"¹⁶⁵ Är denna inställning ett nödvändigt villkor för implementering av undervisning om mänskliga rättigheter?

Mot slutet av intervjun nämner Clara att det är flera på utbildningen som inte delar hennes intresse, något som diskuteras mer ingående efter att bandspelaren stängts av. Hon pratar även om det faktum att det inte görs något urval angående vem som ska få studera till att bli lärare, samt att ingen blir avstängd från programmet på grund av sina åsikter, även om de flesta som har kraftigt skilda värderingar ofta hoppar av utbildningen tidigt.¹⁶⁶ Om svaret på frågan i föregående stycke är "ja", skulle detta i så fall innebära att samhället inte kan förvänta sig undervisning om mänskliga rättigheter från dessa lärare? Även Norbergs ovan diskuterade antagande om att personliga intressen styr innehållet i undervisningen istället för läroplanen ställs här på sin spets. Kommer undervisning om mänskliga rättigheter att prioriteras bort om lärarna inte har något personligt intresse däri? Detta kommer att resoneras vidare kring i diskussionen.

4.4 Slutsatser

I inledningen ställde jag frågorna "Vad har lärarstuderande (med huvudämne samhällskunskap på gymnasiet) för inställning till undervisning om mänskliga rättigheter?" samt "Hur påverkar lärarutbildningen samt läroplanen denna inställning?". I detta avsnitt följer en sammanfattning av de svar som uppkommit under studiens gång.

Under intervjuerna möttes jag av ett stort engagemang och en stark vilja att undervisa om mänskliga rättigheter. Respondenterna upplevdes alla ha ett starkt personligt intresse för mänskliga rättigheter och många idéer för undervisning däri, även om det ibland saknades reflektion över förhållandet mellan rättigheter och skyldigheter. Emellertid visade detta sig

¹⁶³ Alice, Intervju med Alice och Emma, 2014-12-03, s. 60.

¹⁶⁴ Emma, Intervju med Alice och Emma, 2014-12-03, s. 61.

¹⁶⁵ Merryfield, 1998, s. 368.

¹⁶⁶ Intervju med Clara, 2014-12-01.

vara någonting som generellt inte kom vare sig från lärarutbildningen eller från skolans i läroplanen föreskrivna uppdrag.

På frågan om vad det var som låg bakom deras motivation att undervisa om mänskliga rättigheterna var det ingen av intervjupersonerna som svarade varken läroplanen eller lärarutbildningen. Tvärtom motsades förslaget att inspiration skulle komma från läroplanen snabbt.¹⁶⁷ Respondenterna upplevde inte heller att de fått någon mer omfattande utbildning om mänskliga rättigheter under sin utbildning hittills. Ej heller verktyg eller motivation att omsätta kunskaper om mänskliga rättigheter i undervisning hade förmedlats därigenom.¹⁶⁸

Svaren som uppkom ur intervjuerna visade sig stärka den valda teorin på så sätt att det som framstod som de viktigaste påverkansfaktorerna var personliga intressen, värderingar och erfarenheter istället för läroplanen och de riktlinjer som finns däri. Studien går även i linje med exempelvis den som gjordes av Gun-Marie Frånberg och som påvisar bland annat att lärarstudenter ofta efterlyser mer konkreta metoder att använda i sin undervisning och att lärares handlingar styrs mer av personliga värderingar än det uppdrag de har.¹⁶⁹

¹⁶⁷ Intervju med Jens, 2014-12-02, s. 53; Intervju med Alice och Emma, 2014-12-03, s. 59.

¹⁶⁸ Intervju med Clara, 2014-12-01; Intervju med Jens, 2014-12-02; Intervju med Alice och Emma, 2014-12-03.

¹⁶⁹ Frånberg, i Frånberg (red.), 2006, s. 135, 154.

5. Diskussion

I analysen av intervju svaren framkom en positiv inställning till mänskliga rättigheter och undervisning om dessa. Detta kom dock sällan från läroplanen eller lärarutbildningen. Det kan tänkas att varifrån tankarna och motivationen kommer inte spelar någon roll så länge undervisningen sker, vilket den ju i alla fall hos respondenterna i denna undersökning verkar ha alla förutsättningar att göra. I det här kapitlet diskuteras först de möjliga konsekvenser som kommer utav denna inställning. Avslutningsvis sammanfattas undersökningen och några förslag på framtida forskningsprojekt dryftas.

5.1 Konsekvenser och potentiella problem

Som nämntes i teoriavsnittet finns en värdegrund som gäller alla statsanställda. Denna föreskriver, bland annat, objektivitet och rättvisa samt att personliga åsikter, värderingar eller allmänt gillande eller ogillande inte ska tillåtas påverka statsanställdas arbete.¹⁷⁰ Lärare, i egenskap av statsanställda, omfattas av dessa regler. Om undervisning om mänskliga rättigheter, i enlighet med Norbergs teori, påverkas av personliga åsikter är detta i direkt strid med den paragraf som föreskriver att statsanställda i sitt arbete är skyldiga att "hålla sina personliga åsikter utanför"¹⁷¹, vare sig det påverkar undervisningen på ett positivt eller ett negativt sätt. Så som situationen ser ut idag kan det alltså påstås att objektiviteten som föreskrivs i värdegrunden inte är uppnådd.

Vidare kan det ses som ett problem att vad som ska undervisas om mänskliga rättigheter i stor utsträckning inte bestäms av staten. Respondenterna i denna undersökning hade, som sagt, ett stort intresse av mänskliga rättigheter och hade ofta kunskaper som inhämtats på egen hand, vilka kommer att ligga till grund för vad de sedan själva kommer att undervisa om i det fall att de inte får vidare kunskaper om mänskliga rättigheter senare i lärarutbildningen. Detta kan skapa problem i den bemärkelse som Tibbitts beskriver där undervisningen blir utan kontinuitet och reproducerbarhet.¹⁷² Det inspirerar även frågor angående de mindre intresserade. Om intressen verkligen har större påverkan på innehållet i undervisning än

¹⁷⁰ Värdegrundsdelegationen, *Den gemensamma värdegrunden för statsanställda*, 2013, s. 10;

Värdegrundsdelegationen, *Introduktion till Den gemensamma värdegrunden för de statsanställda*, 2014, s. 7.

¹⁷¹ Värdegrundsdelegationen, *Den gemensamma värdegrunden för statsanställda*, 2013, s. 10.

¹⁷² Tibbitts, 2002, s. 168.

läroplanen får detta som naturlig följd att mänskliga rättigheter inte alls, alternativt i mycket liten utsträckning kommer att behandlas av lärare som inte delar mina respondenters uppfattning. Sedan finns det också den potentiella grupp lärare som inte delar den positiva inställning till mänskliga rättigheter som framgår av läroplanen. En lärare som inte delar dessa värderingar skulle i enlighet med denna tankegång kunna tänkas undervisa om mänskliga rättigheter, tolerans och likabehandling som någonting icke-önskvärt.

I det förra kapitlet nämndes Merryfields fråga om huruvida en viss inställning krävs för att garantera undervisning i globala studier.¹⁷³ Om lärares inspiration för undervisning om mänskliga rättigheter inte kommer vare sig från läroplanen eller från lärarutbildningen blir undervisningen om mänskliga rättigheter beroende av lärare som har dessa värderingar. Problemet blir då att garantera lärare som delar denna inställning. Som framkom efter intervjun med Clara finns det inga hinder för personer med vitt skilda åsikter och värderingar att komma in på lärarhögskolan eller att få ut sin examen.¹⁷⁴ Om detta skulle införas skulle det i sin tur innebära helt nya frågor. Vem bestämmer vilken uppfattning som är "rätt"? I vilka frågor? Vad händer med de studenter som visar sig ändra uppfattning under utbildningen?

Ett mer rimligt tillvägagångssätt för att hantera denna typ av konflikt skulle, enligt mig, vara att skapa en högre grad av vägledning för lärare genom läroplanen och lärarutbildningen. Om detta skulle göras skulle det även förhindra den risk som nämndes i det förra kapitlet angående kunskap om ett ämne som inspiration till undervisning däri och förståelse för varför det är viktigt. En läroplan med tydligare mål och riktlinjer skulle även kunna hjälpa till att förebygga den situation som Dan C. Lortie beskriver där lärares handlande styrs av personliga värderingar i brist på tydliga direktiv.¹⁷⁵

5.2 Sammanfattning och forskningsförslag

I den här studien intervjuades fyra lärarstudenter som planerar att undervisa i samhällskunskap på gymnasiet. Intervjusvaren analyserades med hjälp av kategorisering och jämfördes sedan med det valda teoretiska perspektivet att personliga åsikter och erfarenheter väger tyngre än skolans styrdokument i fråga om påverkan på innehållet i undervisning samt med tidigare forskning som utförts i ämnet. Ur intervjuerna framkom en generellt positiv inställning till mänskliga rättigheter som skolämne men att denna inställning inte hade sin

¹⁷³ Merryfield, 1998, s. 368.

¹⁷⁴ Intervju med Clara, 2014-12-01.

¹⁷⁵ Lortie, 1977, s. 208.

grund i varken lärarutbildningen eller läroplanen, vilket bekräftade de idéer som framförts i teorikapitlet. Slutligen problematiserades konsekvenserna av detta.

Denna studie är av relativt ringa omfattning och kan därav inte anses ha producerat generaliserbara resultat. Det som däremot hade varit intressant är att med bakgrund av de slutsatser som dragits i denna undersökning forska vidare och pröva de antaganden som gjorts här. Att intervjua ett större antal lärarstudenter, alternativt praktiserande lärare eller till och med lärarutbildare, med liknande eller något omformulerade frågor skulle kunna befästa vad som här endast kunnat spekuleras kring. Även att undersöka utvalda delar med hjälp av exempelvis enkäter utskickade till större grupper skulle vara intressant för att pröva de slutsatser som framkommit.

En fråga jag börjat fundera över under arbetets gång är den om metodik på lärarutbildningen. En av respondenterna framhöll att detta inte var någonting om eftersträvades av lärarna på utbildningen då de hellre såg att studenterna fick med sig verktyg att sedan själva omsätta i praktik.¹⁷⁶ Detta i sig låter som en bra tanke men ändå visade Gun-Marie Frånbergs studie att många lärarstuderande skulle önskat mer konkreta metoder att använda sig av i sin undervisning, i synnerhet då gällande värdegrunden.¹⁷⁷ En önskan som upprepades av ett par av respondenterna i min undersökning.¹⁷⁸ Vidare forskning i detta känns alltså mycket relevant, både i vad som faktiskt lärs ut på lärarutbildningen och hur studenterna upplever undervisningen samt huruvida ett införande av mer metodik skulle få positiva effekter på deras förmåga att undervisa.

Som nämnt i början av denna uppsats är undervisning om mänskliga rättigheter i den svenska skolan ett relativt outforskat ämne. Detta medför att det finns en lång rad studier som skulle kunna vara både givande och intressanta att genomföra, vilket gör det omöjligt att här diskutera samtliga möjliga forskningsprojekt. Värt är dock att nämna att studier liknande denna men med elever i andra åldersgrupper eller lärare i andra ämnen hade varit intressanta att utföra och sedan eventuellt jämföra med resultaten av denna undersökning.

¹⁷⁶ Emma, Intervju med Alice och Emma, 2014-12-03, s. 60.

¹⁷⁷ Frånberg, i Frånberg (red.), 2006, s. 135.

¹⁷⁸ Intervju med Clara, 2014-12-01, s. 47; Alice, Intervju med Alice och Emma, 2014-12-03, s. 60.

Referenser

Al-Daraweesh, Fuad, "Human Rights and Human Rights Education: Beyond the Conventional Approach", *In Factis Pax*, Vol. 7, No. 1, 2013, s. 38-58.

Burnard, Philip, "A method of analysing interview transcripts in qualitative research", *Nurse Education Today*, Vol. 11, No. 6, 1991, s. 461-466.

Cassidy, Claire, Brunner, Richard & Webster, Elaine, "Teaching human rights? 'All hell will break loose!'", *Education, Citizenship and Social Justice*, Vol. 9(1), 2014, s. 19-33.

Elmér, Maria & Larsson, Hans Albin, "Demokratiutbildningen i lärarutbildningen", i Frånberg (red.), 2006, s. 59-109.

Flowers, Nancy, *The Human Rights Education Handbook: Effective Practices for Learning, Action, and Change*, Human Rights Resource Center, University of Minnesota, Minneapolis, ISBN 0-9675334-3-0, 2000.

Frånberg, Gun-Marie (red.), *Tidskrift för lärarutbildning och forskning*, Fakultetsnämnden för lärarutbildning vid Umeå universitet, Umeå, No. 1, 2006, Hämtad från <http://www.lh.umu.se/forskning/publikationer/lof/2006/> den 14 december 2014.

Frånberg, Gun-Marie, "Redaktionellt", i Frånberg (red.), 2006, s. 7-15.

Frånberg, Gun-Marie, "Lärarstudenters uppfattning om värdegrunden i lärarutbildningen", i Frånberg (red.), 2006, s. 125-168.

Goodlad, John I. (red.), *Curriculum inquiry: the study of curriculum practice*, McGraw-Hill, New York, 1979.

Goodlad, John I., Klein, M. F., Tye, K. A., "The Domains of Curriculum and Their Study", i Goodlad (red.), 1979, s. 44-76.

Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend, *Den kvalitativa forskningsintervjun*, 2. uppl., Studentlitteratur, Lund, 2009.

Lortie, Dan C., *Schoolteacher: a sociological study*, Univ. of Chicago Press, Chicago, 1977.

Merryfield, Merry M., "Pedagogy for Global Perspectives in Education: Studies of Teachers' Thinking and Practice", *Theory and Research in Social Education*, Vol. 26, No. 3, 1998, s. 342-379.

Norberg, Katarina, "The Constitutive Values of Swedish Schooling: a challenge to the inner life of schools", *Pedagogy, Culture and Society*, Vol. 9, No. 3, 2001, s. 371-386.

Norberg, Katarina, "Constitutive Values and Daily Practice in a Swedish School", *Values and Ethics in Educational Administration*, Vol. 1, No. 3, 2003, s. 1-8.

Norberg, Katarina, *The school as a moral arena: constitutive values and deliberation in Swedish curriculum practice*, Pedagogiska institutionen, Umeå Universitet, Umeå, 2004.

Rapoport, Anatoli, "We cannot teach what we don't know: Indiana teachers talk about global citizenship education", *Education, Citizenship and Social Justice*, Vol. 5(3), 2010, s. 179-190.

Ryen, Anne, *Kvalitativ intervju: Från vetenskap till fältstudier*. 2 uppl. Malmö: Liber, 2004.

Skolinspektionen, *Skolornas arbete med demokrati och värdegrund*, Skolinspektionens rapport 2012:9, Diarienummer 400-2011:6547, Stockholm, 25 september 2012, Hämtad från <http://www.skolinspektionen.se/sv/Beslut-och-rapporter/Publikationer/Granskningsrapport/Kvalitetsgranskning/Skolornas-arbete-med-demokrati-och-vardegrund/> den 5 december 2014.

Skolverket, *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*, Stockholm: Skolverket, ISBN: 978-91-38325-94-0, 2012, Hämtad från <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2705> den 2 november 2014.

Tibbitts, Felisa, "Understanding What We Do: Emerging Models for Human Rights Education", *International Review of Education*, Vol. 48, No. 3, 2002, s. 159-171.

Tullberg, Andreas & Nilsson, Frida, *Kartläggning av utbildningsmaterial om de mänskliga rättigheterna för den svenska grundskolans årskurs 9 samt gymnasieskolan*, Forum för levande historia, Stockholm, 2013, Hämtad från <http://www.levandehistoria.se/material/kartlaggning-utbildningsmaterial-om-de-manskliga-rattigheterna> den 8 november 2014.

Värdegrundsdelegationen, *Den gemensamma värdegrunden för de statsanställda*, S2013:011, Stockholm: Finansdepartementet, 28 oktober 2013, Hämtad från <http://www.regeringen.se/sb/d/16937/a/227290> den 2 november 2014.

Värdegrundsdelegationen, *Introduktion till Den gemensamma värdegrunden för de statsanställda*, S2014:012, Stockholm: Finansdepartementet, 15 april 2014, Hämtad från <http://www.regeringen.se/sb/d/18049/a/238787> den 21 november 2014.

Internationella dokument och konventioner:

Universal Declaration of Human Rights, UN Doc. A/RES/217 (III), 10 December 1948.

UN General Assembly, *United Nations Decade for Human Rights Education (1995-2004)*, UN Doc. A/55/360, 7 September 2000.

UN General Assembly, *Final evaluation of the implementation of the first phase of the World Programme for Human Rights Education*, UN Doc. A/65/322, 24 August 2010.

Lagar och författningar:

SFS 2010:800, *Skollag*, Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Bilagor

Intervjuguide

- Anteckna datum, tid, plats, namn. Bekräfta samtycke samt informera om möjlighet att dra sig ur undersökningen.
- Inledande kommentarer, presentera mig själv. Informera om projektet, konfidentialitet och kravlöshet i upplägget (var ärliga!).
- Bakgrundsfrågor om dig/er (hur långt på programmet, vilka ämnen, trivs bra osv.).
- Vad är MR för dig/ er?
- Citera läroplanen, hur känns det? (Roligt, jobbigt, svårt, lätt, självklart osv.). Varför så?
- Planer för lektioner om MR? Hur? Perspektiv? Vad ska eleverna få ut? Med hjälp av? (Metoder, läromaterial osv.). I ditt/ert andra ämne?
- Förberedelser under lärarutbildning? Vad? Tillräckligt?
- Varför undervisa om MR? (Personligt intresse, viktig fråga, i läroplanen osv.). Behövs det? Fick du/ni undervisning i MR under grund- eller gymnasieskolan?
- Vill du/ni lägga till något? Vad har jag missat?
- Informera om att resultatet kommer att skickas för godkännande.
- TACK för hjälpen!

Intervju med Clara, 2014-12-01

- Samhällskunskap och Engelska på gymnasiet, , ca. 18 minuter

Bekräftat samtycke, fått klart att inte ens anonymitet krävs för henne.

Information om studien.

M: Då tänkte jag att du skulle få börja med att berätta lite typ vad du pluggar, hur länge du har pluggat och så? Du berättade vilka ämnen du ska läsa..

C: Jag pluggar min femte termin så nu till jul har jag pluggat hälften för att lärarprogrammet är fem år. Jag pluggar samhällskunskap som ingångsämne och engelska som andraämne..

M: Trivs du bra?

C: Jättebra! Tycker det är jätteroligt. Det är en ganska nyuppstartad utbildning, så det är vissa saker som med administration och så som kan vara lite så.. inte planerade men det har varit väldigt bra. Det är det som jag är intresserad av.

M: Det är en special ämneslärarutbildning är det så? Som är en annan sak än lärarhögskolan?

C: Mmm..?

M: Eller?

C: Alltså..

M: Det är samma typ av examen gissar jag?

C: Ehm, alltså det är ämneslärarutbildningen (M: aa), jag vet inte om man kan läsa någonting annat..

M: Nää det kanske man inte kan, (C: Jag vet inte..) det kanske är jag som är ute och cyklar..

C: Det kanske man kan också, om man har ämnena så kan man läsa till pedagogiken sedan men.. (M: Ah, okej!) Jag tror det nya är att man läser liksom ämneslärarprogrammet.

M: Och då får ni pedagogik också?

C: Ja man läser ämnena man får som en kandidat i två ämnen då, så får man kan man säga en master i pedagogik eftersom man läser fem år.

M: Vad kul! (C: mm) Det låter jättespännande.

C: Det är det verkligen.

M: Okej, om jag skulle fråga dig: vad associerar du med mänskliga rättigheter, vad är det för dig?

C: Allmänt?

M: Ja, alltså om någon skulle fråga dig: vad är mänskliga rättigheter?

C: Ja, jag tycker att det är lika förutsättningar, att göra saker i livet. Ha lika tillgång och ha lika möjligheter men framförallt då lika förutsättningar, tycker jag.

M: Bra svar, (skratt) tycker jag! Hur, i läroplanen så har jag läst mig till, att det står att ett av de centrala delarna för samhällskunskap 1a1, nya gymnasiekurser som jag inte har läst (skratt), och 1b så ska man få kunskap om vilka de mänskliga rättigheterna är och ... vad var det mer? Hur de förhåller sig till stat och individ och hur man kan utkräva sina individuella och kollektiva rättigheter. (C: aa) Hur känns det, för dig?

C: Det känns som ett väldigt stort ansvar, jag tycker att det borde fördelas, inte bara i samhällskunskapen utan i alla ämnen för att i läroplanen alltså det står ju att, att alla ämnen ska inkludera mänskliga rättigheter. Jag är inte säker på att det gör det men .. demokratiska idéerna och sådär så det känns som ett väldigt stort ansvar att ju att bara samhällskunskapen har det, jag tycker att det är någonting som, ska integreras i alla ämnen ... och allt, i allt som skolan gör. Så jag tycker det kan vara lite problematiskt att det bara är samhällskunskapens roll att lära människor, eller elever om mänskliga rättigheter. Ehm ... vad var frågan?

M. Nej, hur känner du för det helt enkelt.

C: Juste hur jag känner. Sedan så tycker jag att det är jättespännande och viktiga ämnen så det är därför jag har valt samhällskunskap som ingångsämne för att då får man jobba med mänskliga rättigheter på ett annat sätt än om man kanske hade valt matematik.

M: Hur, hur tänker du dig att du kommer att lägga upp undervisning om mänskliga rättigheter? Har du några idéer för hur du skulle vilja lära ut det?

C: Det är så enkelt som student och liksom, (M: Självklart) man har så många stora idéer om att man ska förändra världen. (Skratt) (M: Jaa (skratt), jaa.) Men, jag tänkte att man kan göra det på jättemånga olika sätt, dels kan man ju jobba med det strukturellt, alltså att ge alla.. Alltså utan att lära dem om det utan bara vara ett exempel liksom att låta alla komma till tals och ge alla lika förutsättningar att få samma betyg och sådär. Och det tycker jag är jätte viktigt, men sedan så kan man ju också jobba med det så att eleverna är medvetna om att det är det de jobbar med. Till exempel med jämställdhet eller med intersektionalitet eller alltså man kan ju göra det på så många olika sätt! Eller barns rättigheter eller äldres rättigheter, man kan ju jobba med det på väldigt många olika sätt, i väldigt många olika sammanhang...

M: Ja, absolut. Har du själv fått lära dig, alltså när du gick på gymnasiet, hade ni någon undervisning om mänskliga rättigheter då?

C: Jaa ... Det hade man väl.. (skratt) Ehm... Jo men vi hade, eller vi läste om ... jo men man läser ju om mänskliga rättigheter allmänt alltså utifrån ett FN-perspektiv men sedan så läste

man också om jämställdhet och feminism kommer jag ihåg. Och sedan så kommer jag också ihåg att man läste om, alltså, man hade kanske ett tema så som dikturer och då kom också det ämnet in så man kan jobba med det på så himla många olika sätt. Ehm.. Vi jobbade också med, kommer jag ihåg, att man fick skriva medborgarförslag till kommunen och det är ju också en mänsklig rättighet så..

M: Tycker du att det är viktigt att man använder sig av begreppet mänskliga rättigheter när man undervisar om det?

C: Jätteviktigt. Jätteviktigt. Men sedan som sagt så kan man också göra det på, alltså för det är ju inget ämne i sig mänskliga rättigheter, det är ju någonting som borde vara integrerat i allting alltså det är ju inget ämne som man studerar för sig självt tycker inte jag (M: Nää..) utan det är något som ska finnas hela tiden. Men det kan ju absolut vara bra att göra elever medvetna om att det finns mänskliga rättigheter och att det finns mänskliga rättigheter för olika.. till exempel att det finns kvinnors rättigheter och barns rättigheter, att det finns olika målgrupper också. Just därför att det är barn och ofta kvinnor som diskrimineras..

M: Har du några tankar om att kunna integrera det i engelska?

C: Jättemycket. Men det är lite svårare tycker jag för att det är mycket fokus på grammatik.. Men bara där kan man ju, liksom.. om man jobbar, om man nu jobbar, det gör man ju inte så mycket heller. Man tror ju att när man jobbar med språk att man bara jobbar med grammatik men gör man grammatik kan man ju till exempel ge exempelmeningar och sådär också, integrera en kontext som har med mänskliga rättigheter att göra. Men absolut det är ju jättespännande för då kan man ju också, på ett annat sätt, alltså man kan ju .. Jag tror att man kan använda engelska som ett verktyg att förstå snarare än ett ämne i sig så är det snarare ett verktyg att förstå och då kan man ju absolut prata om mänskliga rättigheter fast på engelska! Det är ju inget svårt alls, liksom..

M: Roligt kanske till och med?

C: Ja, jag tror det, för att jag tror ändå att det är någonting som alla är med på. Det är ju ingen som inte är med på att vi inte ska ha mänskliga rättigheter, alla är ju med på det, och det är ju skönt! Och sedan så när man går in på detaljerna så kan man ju upptäcka fördomar och så, men alla är ändå alltid med på att alla ska ha lika rättigheter så att det är ändå väldigt tacksamt på det sättet. Och man jobbar ju inte mot någonting om man som lärare pratar om mänskliga rättigheter i skolan utan det är ju någonting som man ska arbeta med, så det känns ju bra!

M: Hur känns det för dig, vad är ditt syfte med att undervisa om mänskliga rättigheter? Är det typ: det står i läroplanen, eller typ: det är jättekul, eller..?

C: För mig så tycker jag att det är en jätte viktig del i ett demokratiskt samhälle att undervisa om det. Jag tycker synd om de elever som inte får läsa om mänskliga rättigheter för då tror jag man berövas en jättestor del hur det är att vara en del utav samhället och inte vara medveten om att det finns mänskliga rättigheter och att man inte är medveten om sina egna rättigheter och sina medmänniskors rättigheter. Syftet är ju också att det är väldigt kul, som sagt för att alla är med på det, alla kan relatera till det så man kan jobba med det på så himla många roliga sätt också.

M: Tror du att det är viktigt, eller tror du att man skulle kunna använda typer av workshops och sånt?

C: Ja, jättemycket. Såklart!

M: Att man åker ut och gör saker typ?

C: Mm. Och bjuder in människor som kan mycket om mänskliga rättigheter. Eller, det finns ju hur många människor som helst som håller på med de här frågorna. Dels lokalt i kommunen och sådär och dels internationellt i olika organisationer och sådär. Så det finns ju hur mycket som helst man kan jobba med, och det ju det som är så himla kul och bra (skratt).

M: Tror du att du kommer att ha tid att göra allt, alltså, det är ju en väldigt specifik del av samhällskunskapsbiten men känns det som att det kommer att finnas tillräckligt med tid för att göra..?

C: Mm, just för att man kan integrera det i allting som man gör så tror jag att .. ja. Jo jag tror inte att det är så svårt alls. Och sedan så, om jag hade fått välja så hade det ju det varit det enda jag hade gjort. Just eftersom det är en del av allting, det är så himla grundläggande för vårt liv på jorden! (Skratt) Jag vet inte.

M: (Skratt) Jag håller med! Märks på mitt utbildningsval kanske.

C: Jaa, jag sökte in till mänskliga rättigheter och så kom jag in men så valde jag lärarutbildningen istället. (M: Ja, okej?) Så jag hade också jättegärna gjort det.

M: Så att du är andra av mig då? (Skratt)

C: Ja, vi kanske skulle prova varandras liv en vecka. (Skratt). Men jag tycker att det är jätte viktigt alltså. Och jag tycker att det är synd om man inte gör det, speciellt inom samhällskunskapen där man har så stora möjligheter att just jobba med mänskliga rättigheter, det är ju superkul! Ja.

M: Kul, det är roligt att det finns lärare som tycker att det är så roligt. Jag har en sista liten fråga. Känner du att du fick förberedelser för att undervisa om mänskliga rättigheter under din lärarutbildning nu?

C: ... Nej. Inte tillräckligt. Vi hade en kurs som hette "makt och demokrati", som såklart handlade om maktperspektiv och sådär, men alltså det finns, alltså lärarutbildningen överlag är ju väldigt dålig på hur man kan jobba med olika saker. Vi läser ju ämnena som att jag läser samhällskunskap precis som man läser samhällskunskap på universitetet och sedan får man lite pedagogik jämte men det knyter inte riktigt an till hur man kan jobba med samhällskunskap i klassrummet praktiskt sett. Så det tycker jag har varit jättesynd för det finns ju hur många sätt som helst, man kan jobba med jättemånga olika teman och bara enkla övningar, och det tycker jag är tråkigt att vi inte har fått. Sedan så kan jag ju jättemycket om mänskliga rättigheter för att jag är intresserad av det själv, alltså personligt. Och har ett personligt engagemang för feminism och mänskliga rättigheter. Men, det är absolut någonting som fattas i lärarutbildningen, hur man jobbar praktiskt med de frågorna.

M: Det var i princip alla frågor som jag har. Har du några frågor, eller något du vill tillägga?

C: Nej... Men, jag tänker att man kan, alltså att vi samhällskunskapare, vi borde ju åka och hälsa på er, och ha ett samtal med människor som läser mänskliga rättigheter, för att, vi får ju ett perspektiv av det och ni får ett annat perspektiv så att jag tycker att det är någonting som.. Det är ju inget ämne så i sig i skolan, man kan ju inte lära sig alla byggstenar i mänskliga rättigheter i ett ämne på några veckor utan det är någonting som ska finnas i allt man gör, hela tiden, strukturellt. Så jag tycker det, det är viktigt. Sedan så vet jag att det är inte alla som tycker att det är lika viktigt, men jag brinner i alla fall för det jättemycket.

M: Det är roligt, en anledning till att jag gör den här studien är ju för att jag fick ingen undervisning om mänskliga rättigheter på gymnasiet, noll. (C: Ingenting??) Överhuvudtaget.

C: Var det mycket fokus på såhär, ekonomi..?

M: Jag var estet, så jag läste inte jättemycket samhällskunskap men jag läste ändå samhällskunskap A och, det var ingenting. Det var andra ämnen vi hade, det var lite juridik och brott och staff och sånt där och allmänna andra samhällsgrejer men det var ingen som nämnde mänskliga rättigheter. Jag visste inte att det fanns olika konventioner och sånt där, jag hade väl hört talas om UDHR men..

C: Ja det är väl, ska jag säga, det visste inte jag heller förrän jag pratade med Tina. För det är ju Tina som verkligen, har pratat jättemycket om det. Alltså jaa.. Men jo vi pratade om mänskliga rättigheter, alltså som ett uttalat begrepp, men det var ju också som sagt bara ett tema, att: nu har vi tema mänskliga rättigheter och så gjorde man det i kanske några veckor. Och sedan så hade man en uppsats och sedan gick man vidare, så.. Ja, det är ju ingenting som är integrerat i allting. Alltså även ifall man jobbar med ekonomi så kan man ju ändå göra, eller juridik alltså det är ju jätteviktigt, och jättekonstigt att man inte har gjort det.

M: Ja, det tyckte jag också det var därför jag blev intresserad av att börja titta på det här från början. (C: Jag förstår.) Visserligen så gick jag på gymnasiet innan den här omformuleringen av läroplanen och så men .. ändå!

C: Jaja, men den har ju inte ändrats så mycket! Alltså det är ju inte så stora skillnader, det är ju bara några detaljer. Så, det är superkonstigt men jag tror efter att man har jobbat i några år så kommer man in i samma gamla vanor och då, om man inte har jobbat med mänskliga rättigheter från början så är det ju svårt att ändra sin undervisning. (M:Helt plötsligt hitta på..) Jag tror många lärare tycker att det är lite trendigt nu med feminism eller så och då vill man inte integrera det i undervisning men, jag tror också att det är extra viktigt, just därför att till exempel Sverigedemokraterna har kommit in i riksdagen med så många procent och att de har så himla stor roll.

M: Ja det är ju de som går på gymnasiet som kommer att få rösta i nästa val nu.

C: Jag var på en lärar.. Lärares riksförbund, fackförbundet, de har en studentförening och då hade de tema rasism under en hel helg. Och då var det jättemånga så, paneldiskussioner om huruvida Sverigedemokraterna borde få bjudas in till samtal i skolan och när jag gick på gymnasiet så fick de inte ens komma in. (M: Nää) Alltså de blev inte ens inbjudade men nu har den gränsen flyttats så mycket så nu är det självklart att de får komma in och det är som om att skolan är en allmän plats för alla. Det är det ju inte! Det är ju en verksamhet med regler och riktlinjer och där tycker inte jag att Sverigedemokraterna passar in överhuvudtaget!

M: Jag har ju läst en hel del om typ värdegrundsarbete och sånt där nu och tittat på det. Hur kan man kombinera det med..

C: Nää för det är allas rätt liksom, men det är ju absolut inte att.. Man måste ju verkligen problematisera det för att det är ju ingen.. Man bjuder ju inte in Svenskarnas Parti för att de är nazistiska men bara för att Sverigedemokraterna har då "polished" sin yta, så får de komma in och det tycker jag är superproblematiskt, just därför att de inte står för mänskliga rättigheter och det är ju väldigt tydligt att de inte gör det så därför tycker jag att det är så himla konstigt att, (M: Verkligen) de skulle få komma in och påverka.. Det är konstigt. Jättekonstigt.

M: Det håller jag med om. (Paus) Då är jag klar, tror jag. Tack så jättemycket för att du medverkade.

C: Varsågod.

Efter intervjun:

Jag blev mer personlig och berättade lite mer om mina tankar och idéer bakom studien vilket inspirerade flera intressanta tankar från hennes sida. Ex:

"jättemånga som inte är intresserade" ang. MR som ämne, alltså inte undervisa däri? om att undervisa i MR för att det är ett personligt intresse

"en som är Sverigedemokrat och homofob", "vägrar att erkänna ojämlikhet" om en annan person på utbildningen

"man kan inte bli avstängd på grund av ens åsikter", "inget urval" ang. lärarprogrammet (men "hoppas ofta av tidigt")

"svårt att som ung tjej undervisa om till exempel feminism"

"alla får säga och tycka till om skolan" svårt att vara lärare med input från t.ex. föräldrar, elever, andra lärare, staten, media etc!

- Godkännande att även använda detta i min studie.

Intervju med Jens, 2014-12-02

- Samhällskunskap och Historia på gymnasiet, ca. 15 min

Kort information om mig, projektet och anonymitet. Bekräftar samtycke.

M: Okej, så jag tänkte börja med att bara presentera min studie litegranna, för du kanske undrar vad jag håller på med. (J: Japp) Jag läser på programmet i mänskliga rättigheter och vi ska skriva uppsats nu, B-uppsats, och jag skriver om lärares uppfattning, eller lärarstudenters mer specifikt, om mänskliga rättigheter i undervisningen, (J: Okej) och hur, ja hur ni vill undervisa i detta och vad ni tycker och tänker om ämnet och så. Det finns inga bra svar på detta utan ett svar som är "va?!", det är också ett jättebra svar. Det är verkligen helt kravlöst. Det kommer att vara anonymt så ingen kommer att kunna googla dina svar och kolla upp och så vidare och det är helt frivilligt att vara med i det här (J: Ja) så om du kommer på att "herregud nej det här vill jag inte att du ska skriva om" eller så, så säger du det till mig och så tar jag bort alltihop. (J: Okej) Jag skickar också uppsatsen till dig om du vill, innan jag lämnar in den så att du får möjlighet att säga "eh förlåt sådär sa jag faktiskt verkligen inte, var fick du det ifrån?" (Skratt) (J: (Skratt) Ja, okej.) Bara så att du vet. Jag har en liten guide här som jag kommer att använda mig av.. Så, först så tänkte jag fråga lite bakgrundsfrågor om dig bara. (J: Ja, absolut) Typ, hur länge har du pluggat?

J: I två och ett halvt år, nu.

M: Det är femte terminen?

J: Precis.

M: Och du skriver uppsats nu?

J: Ja.

M: Och du läser historia och samhällskunskap?

J: Precis.

M: Vilket är ditt huvudämne?

J: Samhällskunskap är mitt huvudämne (M: Okej) men jag har läst färdigt historien i januari men har bara läst 45 poäng samhällskunskap.

M: Okej, så du har läst mer historia än samhällskunskap?

J: Ja precis men jag kommer att läsa mer samhällskunskap sedan så att totalt sätt kommer jag att ha läst mer samhällskunskap. (M: Okej) Men det är mer upplägget på utbildningen som ser ut, att det ser ut så här nu.

M: Vad spännande. Trivs du bra?

J: Jag trivs bra ja! Absolut!

M: Tycker du att något ämne är roligare än det andra eller är det det man håller på med just för dagen?

J: Jag tycker väl.. Jag tycker samhällskunskap är roligare, om jag tvingas att välja av de två men, historia är också väldigt roligt!

M: Två spännande ämnen?

J: Precis.

M: Först, jag har en inledande, väldigt bred fråga, en ganska svår fråga. (J: Ja) Vad är mänskliga rättigheter för dig? Vad associerar du det med?

J: Hmm. Jag skulle säga det är grundläggande rättigheter som du helt enkelt har rätt till bara för att du är människa, helt enkelt. Och som gäller alla och som gäller var du än är i världen och under vilka omständigheter som helst så är det här någonting som vi har kommit överens om att det här är ingenting som får brytas mot eller så, (M: Mm) skulle jag definiera det som.

M: Väldigt bra definition tycker jag. Om jag får ha åsikter (skratt) .. I läroplanen som jag nu har läst och satt mig in i så står det dels i kurserna, eller målen för samhällskunskap 1a1 och 1b, heter den väl..?

J: Mm, den heter något sånt nu.

M: Ja, det var inte så när jag gick i gymnasiet. (Skratt)

J: Nää inte jag heller. 2011.

M: Ja jag tog studenten 2009 så att det var ännu längre sedan! Men i alla fall, något slags centralt innehåll ska vara att man ska veta .. ha kunskap om de mänskliga rättigheterna, vilka de är, hur de förhåller sig till stat och individ och hur man kan utkräva sina individuella och kollektiva rättigheter. (J: Mm) Hur känns det, tycker du, att det står i läroplanen?

J: Jamen det känns ju... Rimligt, absolut, för det är ju viktigt att både för ens egen del men också framförallt för kollektiv nivå, att man har koll på rättigheterna så att man, ifall det bryts på något sätt här eller nån annan stans att man kan ha koll på att det här är ännu värre för det är ett brott liksom mot de mänskliga rättigheterna liksom. Jag tror att de flesta eller alla länder har skrivit under på dem också så att det är ju, det är verkligen information som måste ut liksom! Sedan är det också så att de innehåller ju saker som man själv kan tänka på i sitt agerande själv också, hur man betar sig mot andra människor, så innehåller de ju någon slags

grundläggande respekt som man bör ha till andra människor, som man också får in när man snackar om mänskliga rättigheter tänker jag mig. Grundläggande etik och moral och allmänt hyfs, typ.

M: Ja. Något som borde genomsyra oss varje dag typ.

J: Nämen precis.

M: Super.. Jag undrar sedan, i historia så är det något liknande fast lite mer smal tror jag att den är, att man ska ha kunskaper om de mänskliga rättigheterna och så. Känns det lika enkelt, eller lika självklart som att det är med i samhällskunskap?

J: Ja, det skulle jag ju säga.. Alltså, bara när man tar upp hela andra världskriget eller, och förintelsen och så vidare så kommer du ju, kan jag tänka mig, lätt in på sedan de mänskliga rättigheterna som var ett resultat efteråt. (M: Ja, man kan ju hoppas det) Så att jag ser absolut inga problem med att få in det där och så att säga, man kan få in det ännu tidigare tänker jag mig, alltså .. Tankar om mänskliga rättigheter kan du ju se i alla fall redan vid Franska Revolutionen, att det snackas om. Så att man kan ju lyfta fram att tankarna var gamla och sedan var det inte exakt samma rättigheter för man hade inte någonting lika långt inom alla områden, så att säga, men ... (M: Förstås) man kan ju lyfta fram att tankedelarna är äldre liksom, så att jag ser absolut inga problem att få in mänskliga rättigheter även i historieundervisning.

M: Kul. Tycker jag. Har du några idéer om vad du skulle vilja göra, i antingen historia eller samhällskunskap för att undervisa om mänskliga rättigheter just? Eller det kanske är för tidigt att fråga?

J: Man kan ju fundera på det, givetvis. Sedan har jag, vi har ju praktik väldigt sent i utbildningen så vi har ju inte varit ute .. (M: Ah, okej) vi ska ut nu i vår, så att säga. Så att vi har ju inte varit ute i verkligheten än så då kanske allting blir omkullkastat men.. man kan ju tänka på det, tänka på undervisning och hur man kan lägga upp det har man ju givetvis redan påbörjat, en sådan process så att säga. Men ...

M: Har du några idéer? Eller något du är sugen på att göra, i en perfekt värld liksom?

J: Ooh... Det handlar ju någonstans om att, alltså, jag kan tänka mig att man kan skapa en diskussion om vilka rättigheter vet eleverna om, vilka rättigheter som de tycker är rimliga och som de tycker att alla människor bör ha, så kan man börja där någonstans och så kan man då göra en lista och sedan kan man ju ta upp FN:SS mänskliga rättigheter och se vilka likheter och skillnader som finns och diskutera likheterna och skillnaderna.

M: Och utgå från elevernas perspektiv?

J: Nämen precis. Är det någonting som FN:Ss deklaration har missat, och så vidare. (M: Ja) Det tror jag hade kunnat bli en bra diskussion. Sedan får man ju se till att det inte spårar ur fullständigt givetvis, (M: Det är klart) när eleverna skapar sin lista, så det är ju viktigt att man är med och är aktiv och sådär ifall det börjar spåra ur..

M: Lördagsgodis alla dagar, till exempel.. Nu ska vi se, har du några idéer, eller har ni fått någon undervisning på lärarprogrammet om hur man kan lära ut om mänskliga rättigheter?

J: Nej, det har vi inte fått än så länge, nej. I samhällskunskapen har det varit mer, politiska ideologier och sånt och lite statsskick och sedan, ja det är ekonomi så att än så länge har det inte varit något där. Och vi har nog inte snackat om det så på historien, sedan har de stått om, som till exempel att det kom upp under Franska Revolutionen i våra kursböcker och sådär. Men det har inte varit uttalat på det sättet.

M: Nää.. Tycker du att det skulle ha behövts?

J: (Paus) Klart att det är, alltså det är ju en viktig del. Men samtidigt så är det ju otroligt mycket som är viktigt att det tas upp. Jag vet inte om det hade behövts uttalat ... Sedan vet jag inte om det kommer men, det är givetvis viktigt att lärarna har kunskaper om det och att de sedan kan lära ut det, absolut! Så, ja jag hade tyckt det var bra. Sedan är det mycket som man hade tyckt var bra så att hade man fått med allting så hade lärarutbildningen varit ...

M: 18 år lång?

J: Precis.

M: Varför vill du undervisa om mänskliga rättigheter? Alltså varför skulle du ta upp det i din undervisning? (Paus) Typ för att det står i läroplanen (J: Nää) eller typ bara för att det är så himla kul eller ..?

J: Alltså jag tycker ju.. Jag skulle säga för att det är viktigt ur flera aspekter. Både det där med att det kommer in i allmänt hyfs och hur man ska bete sig med varandra på mer individuell basis men också kollektiv basis. När man analyserar svensk politik och regering och så vidare agerande både inom landet men även utrikes så har ju de mänskliga rättigheterna givetvis en, eller bör ha en central roll i det hela och då är det ju är det ju viktigt att det finns en kunskap om dem. Sedan kanske de inte är jättetydliga på alla plan, och det finns andra dokument som går ännu längre sedan, både lagstiftning och andra avtal så att säga men de innehåller ändå skydd mot diskriminering och annat som det är viktigt att alla har kunskap om så att man för det första inte diskriminerar själv, så att man blir medveten om sin egen roll och sin egen eventuella diskriminering, medveten eller omedveten. Men också att man kan se den i samhället i stort och runt omkring sig så att man kan agera mot det, så att säga. Och där

tänker man ju också att mänskliga rättigheter ska ha en del även om det också finns andra, såsom diskrimineringsgrunderna i svenska lagboken och andra typer av texter.

M: Tror du att man skulle kunna ta upp i någon slags kombination, att man läser svensk lag parallellt med mänskliga rättigheter till exempel?

J: Det tror jag absolut. Det tror jag kan falla sig rätt så naturligt att när man snackar om mänskliga rättigheter så tror jag att man kommer in på exempelvis diskrimineringsgrunderna.

(M: Ja) Sedan behöver man kanske inte just läsa lagboken men.. (M: Det kanske är lite tungt..) man kan ju ta upp diskrimineringsgrunderna och vilka de är och ha en diskussion om dem och så vidare. Det tror jag absolut, det känns som en naturlig följd av att diskutera det. Precis som att man diskuterar, att man samtidigt kommer in på barnkonventionen också, samtidigt som mänskliga rättigheter.

M: Mm. Absolut. Jag har en sista fråga. (J: Ja) Fick du undervisning om mänskliga rättigheter när du gick på gymnasiet? Som du kan minnas nu?

J: Jaa... Om det var i .. ja det var nog framförallt i antingen samhällskunskap eller sån ... ja nu kommer jag inte ens ihåg vad den kursen heter. Men .. ja det fick vi. Vi hade .. det fanns ett par gånger både i samhälle A och B sådär.

M: Okej, kommer du ihåg någonting av vad ni fick göra? (Paus) Det är okej om du inte gör det (skratt)

J: Neej, nej det kommer jag inte ihåg!

M: Nää, det är helt lugnt. Jag minns typ knappt att jag gick på gymnasiet så det är helt okej. Då tror inte jag att jag har några fler frågor (J: Nä) om inte du har någonting mer du vill lägga till? (J: Nej) Eller fråga mig om? (J: (skratt)) . Hälsa till din mamma och pappa eller.. ? (Skratt)

J: Ha, nä precis. Nä det är bra!

M: Vad bra, då får jag tacka så jättemycket för att du medverkade, det var otroligt snällt.

J: Ja det var inga bekymmer, tack för teet!

Intervju med Alice och Emma, 2014-12-03

- Samhällskunskap och Svenska på gymnasiet, ca. 19 min

Information om inspelning, samtycke och anonymitet.

M: Okej, jag tänkte börja med att berätta bara om vad det är jag ska göra. Jag ska nu skriva min B-uppsats och jag ska skriva om mänskliga rättigheter i gymnasieundervisningen och då specifikt hur framtida lärare, det vill säga ni, känner inför att undervisa om det. I synnerhet i samhällskunskap. Och jag tänkte börja med att bara fråga er litegranna, hur långt ni har pluggat och vilka ämnen ni pluggar och sådär? Ni får gärna prata i munnen på varandra.

A: Nämen, jag är inne på min femte termin, va? Eller vi är inne på vår femte, jag och Emma har läst likadant. Så jag läser samhällskunskap som mitt första ämne och svenska som mitt andra ämne. Just nu läser jag svenska men har läst 30 poäng samhälle.. (E: 45) 45 poäng samhälle!

M: Har ni läst mer svenska än samhällskunskap, just nu?

A+E: Mm.

M: Okej.

E: Och jag har ju läst samma som Alice. Men jag har läst ett år historia också innan.

M: Okej. Kommer du att ha med det i din examen?

E: Ja, jag behöver bara en termin till sedan när jag har min lärarexamen så blir jag behörig till det.

M: Ah, okej, vad bra! Trivs ni bra?

A: Ja jag trivs .. för det mesta bra. Jag hade kunnat .. vissa saker kan ju hela tiden förbättras känner jag med utbildningen, men alltså själva yrket och ämnena älskar jag! Sedan måste ju utbildningen hela tiden jobba på att bli bättre tycker jag.

E: Ja. Jag tycker att, alltså vissa kurser håller väl kanske inte alltid måttet men de flesta gör det. (A: Mm) Och sedan ligger det ju mycket på, det finns ju alltid ett personligt ansvar. Alltså känner jag att kursen inte duger så kan ju jag som person se till att läsa en bok extra.

A: Men överlag så tycker jag att det borde satsas mer och vara högre krav under lärarutbildningen. Och .. ja det tycker jag.

M: Det kan ju vara ett problem att det har blivit så långa intagningspoäng nu, vilket är jättetråkigt..?

A: Ja det hade ju inte varit något problem om utbildningen i sig hade höga krav, för då hade man antingen då som elev eller student som sökt in med låga betyg behövt 'step it up' men när det blir att man sänker kunskapskraven, det är då det blir problematiskt.

E: Jag tycker dock inte att är så himla mycket så, just nu.

A: Nej, det tycker inte jag heller! Men typ såhär, samhällskunskapen: att vi hade två lektioner i veckan liksom, det är också såhär, humanioraämnena behöver mer lektionstid överlag, tycker jag. Men de senaste kurserna har varit bra, hög kvalitet och.. (E: Absolut) jätteduktiga studenter. Många av de duktigaste studenterna jag har träffat, men också några riktiga.. popcorn. (Skratt)

M: (Skratt) Det finns det väl överallt..

A: Jaa, precis..

M: Om jag får börja med att ställa en ganska svår och ganska bred, öppen fråga; vad associerar ni med mänskliga rättigheter? Vad är mänskliga rättigheter för er?

E: Oj.. Det första jag tänker på, vilket inte alls är det enda jag tänker på men, det är FN, FN-konventionerna och så. Men, jag tänker också ur ett maktperspektiv, mänskliga rättigheter, alltså - för vem? För det blir väldigt lätt att man pratar om alla människors mänskliga rättigheter men det blir väldigt lätt att västvärlden fokuserar på sina egna rättigheter före andras. Men, överlag att det finns vissa grundläggande saker som människor har rätt till. Och rättigheter kräver också skyldigheter, och då menar jag inte att de utsatta är de som ska betala skyldigheter utan snarare att de som är mer privilegierade måste avstå från vissa saker för att andra ska kunna få det bättre.

A: Nä men, jag håller med. Jag tycker att mänskliga rättigheter, då tänker jag såklart på FN:SS deklARATION om att man är född fri och att ingen ska behöva utsättas för diskriminering på grund av kön, etnicitet eller bakgrund. Alltså det är därför jag också är i skolan, för att jag tror väldigt starkt på att alla barn ska kunna lyckas, oavsett vilken bakgrund man har med sig och så ser det ju inte ut idag. Ett människoliv är väldigt olika värderat beroende på var du är född, vilken bakgrund du har, tyvärr ser vi det i svenska skolan. Jag tycker inte att vi lever upp till de mänskliga rättigheterna när det är föräldrarnas bakgrundsnivå som avgör om du lyckas i skolan eller inte. Jag tycker att mänskliga rättigheter, alltså, jag är av den åsikten att det är ju det viktigaste vi har, det är ju någon premiss att vi människor lever här och ska ha samma möjligheter och förutsättningar och vara sjsyssta mot varandra, på något sätt. Ja..

M: Mm. Bra svar. I läroplanen för samhällskunskap 1a1 och 1b så står det numera ganska så tydligt att ett av de centrala innehållarna, innehållarna..? (Skratt) En del av det centrala innehållet ska vara om mänskliga rättigheter; vilka de är, hur de förhåller sig till stat och

individ och hur man kan utkräva sina individuella och kollektiva rättigheter. Hur känns det är undervisa om?

E: Jättebra. Men alltså det är någonting som alla elever verkligen måste kunna, dels för deras egna liv, alltså egna utveckling, men också för att de ska kunna göra en god samhällsanalys och få det här perspektivet att det finns någonting annat än bara den egna individen. Men, jag kommer också att ta in skyldigheter för jag tror inte på att undervisa bland troligtvis, mer privilegierade än andra, måste man väl ändå säga att många elever i svenska skolan idag är och jag tror inte på att bara lära ut till dem att 'ni har rättigheter', för då kommer vi inte någonstans utan jag tror på att jag måste implementera även skyldigheterna för att andra ska kunna få sina rättigheter.

A: Men jag tänker, dels så tänker jag att det är farligt att man lägger över de mänskliga rättigheterna och värdegrundsfrågor på samhällskunskapsämnet. Vi har en skollag som jobbar utifrån mänskliga rättigheter där det står tydligt att värdegrunden ska genomsyra allt vi gör. Och det blir så lätt 'ja men samhällskunskapsläraren ska prata om mänskliga rättigheter', ja fast alla ska ju jobba utifrån de mänskliga rättigheterna. Vänta, hur var frågan nu att vi..?

M: Hur känns det att jobba med det här?

A: Jaha, jo alltså det känns roligt och jag tror också att man måste kunna ifrågasätta det, alltså göra kluriga uppgifter. Jag kommer ihåg att vi under min gymnasietid hade såhär, 'vilka är de viktigaste i FN:SS deklARATION' och 'varför ska vi följa de mänskliga rättigheterna överhuvudtaget?'. För jag tror att om man bara står och säger 'här är de' så ... ja jag vet inte, det hjälper kanske inte kidsen utan att på något sätt ha en djupare diskussion? Men jag vet inte hur mycket vi har pratat egentligen om de mänskliga rättigheterna explicit under vår undervisning.

E: Nej, det har vi inte gjort nästan alls. (A: Nää) Än.

A: Sedan, jag tycker ju det ska genomsyra allting, det ska ju inte vara någonting som man står och föreläser om och sedan så är det klart. Alla människors rätt till existens är en sådan bra värdegrund att ha.

M: Tror ni att det är viktigt att ta upp begreppet mänskliga rättigheter uttalat och prata om det?

E: Ja.

A: Ja! Verkligen! Alltså bara när du frågar såhär: vad är mänskliga rättigheter, så får man ju börja tänka 'ja vad innebär det?' För att många tycker ju, förhoppningsvis, att det låter bra men vad innebär det i praktiken, vad är det i teorin, vad finns det för dokument, vad innebär det ..?

E: Alltså något att ta på.. För att kunna, alltså själv kunna utvecklas som elev så är det väl bra att ha något handfast att kunna luta sig mot, och också som du säger, Alice, att tänka bakom, inte bara 'okej det är de här punkterna som är', utan verkligen varför. Varför är det viktigt, alltså, kunna skapa en djupare analys för det är ju så man kommer framåt.

A: Och jag tänker, jag menar - jag vet också att många är skeptiska, eller så kan också vara skeptiska; men vadå vi har ju skrivit under FN-deklarationen, vi lever inte i en värld där alla människors liv är okränkbara.. Och, ja.. så det är verkligen viktigt för samhällskunskapsläraren att lyfta detta explicit men alltså skolan överlag måste ju jobba med värdegrundsfrågor och mänskliga rättigheter. Det ska ju genomsyra hela skolan, från lärare till all personal till rektor till huvudmännen. (E: Ja. Absolut) Tycker jag, men hur vi gör det i praktiken...

M: Har ni några idéer om vad ni skulle vilja göra på en lektion som ska behandla mänskliga rättigheter? .. Du pratade lite om diskussioner och rangordning av mänskliga rättigheter..?

A: Ja.. Nämen precis att man tar ut dem och såhär 'vilka är de viktigaste, och vad innebär det?' Sedan fick vi också titta på .. jag har den på min dator, jag blir så sugen på att ta upp den uppgiften som är verkligen såhär att, hypotetiskt, man har kommit till en ö och där finns inga mänskliga rättigheter utan där är en diktator men där är det ingen som svälter, och så ön mitt emot där har man, i alla fall på papper, mänskliga rättigheter, yttrandefrihet och så men (Emmas telefon ringer) oj! (skratt).. vad är värt? Vem är det som ringer?

E: Jag har inte en aning..

A: Nää (skratt), ehh ja.. Har du några mer explicita idéer till undervisning?

E: Jag tycker jättemycket om rollspel. (A: Jaa) Vi hade något liknande rollspel men då handlade det, alltså det var väl lite mer kopplat till att man var olika stater så fick man satsa på olika saker, sådär typ skola och sjukvård och andra viktiga saker. Alltså, utforma någonting sånt roligt så att eleverna själva kan få se 'hur måste jag agera för att det här ska kunna utvecklas så att alla får ta del utav de här mänskliga rättigheterna'.

A: Jag håller med dig, jag tror att det kan väcka mycket intresse, men jag tror också att det är farligt att man bara har rollspel två dagar om året om mänskliga rättigheter ..

E: Ja nej det var ju inte det som var ..

A: Nej nej, det tror jag verkligen inte, jag tror teater och att sätta sig in i andra människors situation är ett fantastiskt sätt att lära sig tänka på olika sätt. Jag menar film, böcker, samtal kring detta kan ju väcka och att man ser saker ur olika perspektiv men, till exempel, jag var på fältdagar på en skola och där har man två dagar per år FN-rollspel, och det är väl jättekul men

hur mycket lär sig egentligen eleverna om mänskliga rättigheter i praktiken? Jag vet inte.. I så fall så måste man ju ha något både inför, under och efter (E: Jaa)..

M: Göra det till en lite längre process..?

A: Mm..

M: Har ni några idéer om hur ni skulle kunna implementera det i svenskaundervisning? Eller är det svårare kanske?

A: Nej jag tycker inte att det är svårare, (E: Neej) jag tycker att språk och litteratur har jättemycket med mänskliga rättigheter och makt att göra. Vilka böcker, vilken representation jag kommer att ha, vilka författare jag kommer att lyfta, alltså vilka perspektiv på saker, på texter, kan vara en fantastisk väg in på att diskutera mänskliga rättigheter, brott mot mänskliga rättigheter, vad det leder till för den enskilda människan och stora grupper.. Alltså, jag tror verkligen att svenska, jag tror att alla ämnen kan implementera mänskliga rättigheter, (+E:) verkligen!

M: Det är roligt att gå in från olika håll till samma ämne..

A: Ja precis, och det är det jag menar att vi kommer aldrig att få någon skillnad, vi kommer aldrig att få en implementering av mänskliga rättigheter om det är bara samhällsläraren som gör det i ett litet hörn, liksom, utan det ska ju genomsyra all verksamhet, tycker jag!

M: Absolut .. det håller jag med om.. Nu ska vi se, varför vill ni undervisa om mänskliga rättigheter? Är det typ för att det står i läroplanen, eller för att det är roligt eller för att .. det är viktigt att alla ger pengar till svältande barn i Afrika?

E: Jag tror väl att varken jag eller Alice någonsin kommer att undervisa någonting bara för att det står i läroplanen..

A: Och man kan nog aldrig motivera en elev heller varför det är viktigt bara genom att säga 'det står i läroplanen', utan det är väl bra om man har något mera bakom det.

E: Men alltså, om vi ska kunna leva, hehe nu blev det ett väldigt marxistiskt perspektiv på det men.. (skratt) Om vi ska kunna leva i en värld, såsom vi gör nu, där folk har närhet till möjligheter, till mat, till kunskap, till överlevnad, då måste vi undervisa, alltså det måste ju finnas en grundnivå som ska vara jäkligt hög där de finns ett medvetande om omvärlden och vilka rättigheter alla mänsklikor har. Och därför så, det måste ju börja i skolan! Jag hoppas ju, min dröm är ju att alla mina elever redan kan det här men det kommer de ju inte att kunna.. Och jag vill inte, jag vill ju skapa en förståelse varför, inte att de ska kunna rabbla alla de olika punkterna för det är inte relevant, tycker jag, för mig, det är jättebra kanske att kunna det men jag själv kan inte det..

M: Jag kan det inte heller, och jag läser mänskliga rättigheter på universitetet!

E: Ja, men jag vill skapa den omvärldsanalysen hos eleverna och för det måste man kunna gå in via mänskliga rättigheter för att nånstans etablera och utveckla alla människors grundvärde.

A: Ja verkligen.. verkligen.

M: Kommer detta ur ett personligt intresse eller är det någonting ni har fått med er från lärarutbildningen?

A: Vi har ju en lärare som inte tror på mänskliga rättigheter .. (skratt)

E: Nej, han tror inte heller att kärlek existerar..

A: .. så jag vet inte hur mycket mänskliga rättigheter vi har blivit peppade med under samhällsutbildningen (skratt), men alltså jag tror, förhoppningsvis när man väljer att jobba med ungdomar eller i skolan så är det ju för att man tror att man kan vara med och bidra och påverka och förhoppningsvis brinner man då för alla människors lika värde och rättigheter och skyldigheter. Så jag tror att det är ett personligt intresse, jag vet inte, värdegrundsfrågorna överlag har väl inte diskuterats så himla mycket under lärarutbildningen? Vi hade, inte mänskliga rättigheter men jämställdhet mellan män och kvinnor, det ingår väl i mänskliga rättigheter men .. och på normkritiken men det är ju det enda typ..

E: Nej, jag tror att mänskliga rättigheter kommer att komma in mer under våra utbildningsvetenskapliga kärnor, alltså .. lite mer didaktik, alltså, tror jag. Men sedan, vi har bara läst 45 poäng samhällskunskap så än har vi inte kommit igenom det, eller jo vi har pratat om politiska teorier, och där hur man ser på olika människors rättigheter och skyldigheter..

M: Hoppas ni att det kommer att komma mer?

E: Ja absolut!

A: Alltså jag ser det ju som oerhört problematiskt när vi har en skola som vilar på mänskliga rättigheter, alltså det står ju explicit och skollagen är ju väldigt tydlig med att vi måste ta upp de här värdegrundsfrågorna.. det hoppas jag verkligen. Och hur vi kan jobba mer praktiskt med det allihopa, att inte bara värdegrundsarbetspärmen får damma på hyllorna utan att det blir mer faktiskt att man arbetar med detta. Så jag hoppas verkligen att det kommer mycket mer i utbildningen.

M: Får ni konkreta tips på hur man kan undervisa om, inte bara om mänskliga rättigheter men om andra saker också?

E: Nej. De vill inte .. det kallas för metodik och det är inte någonting som de strävar efter här nere för att de vill snarare ge oss redskapen att kunna hantera varje situation och ge oss de analytiska redskapen och de grundläggande kunskaperna än att ge oss konkreta riktlinjer för att hantera specifika situationer.

A: Jag tänker också, alltså, det här är så himla komplexa ämnen.. Jag tror verkligen att får vi gedigna ämneskunskaper så kommer vi att vara mycket säkrare i klassrummet och då kommer vi att kunna ta även de här mänskliga rättigheter - situationerna men då krävs det också att vi som lärare får tid till för- och efterarbete för det är inte så lätt att stå där och brinna för mänskliga rättigheter när vi har 15 minuter till för- och efterarbete för varje lektion. Ta det då om någon blir kränkt i klassrummet, hur ska vi hinna..? Det handlar också om, för att detta ska kunna genomsyra det vi gör så krävs det tror jag också bra förutsättningar för att kunna jobba med de här frågorna i skolan. Utbildningen är ju viktig, en viktig del men också sedan våra framtida arbetsplatser, och kompetensutveckling tror jag är superviktigt, alltså kompetensutveckling i mänskliga rättigheter, i hur vi jobbar med detta i skolan. Bara en av 10 lärare som har fått det om antirasism. Och man kan ju säga att rasism är väl någonting som majoriteten av lärarna möter i klassrummet och då är det oroväckande att det är så få som får verktyg för hur vi jobbar med det, och då kan ju de mänskliga rättigheterna vara ett medel till exempel.

M: En ingångspunkt?

A: Ja, precis, en ingångspunkt..

M: Tror ni att era kunskaper om mänskliga rättigheter och eran förmåga att undervisa om ämnet påverkas av att ni har ett personligt intresse, som jag verkar kunna urskilja hos er båda?

E: Absolut.

M: Kan det bli problem då om människor som inte är lika intresserade sedan ställs för att undervisa om det?

E: Joo.. Men jag tänker också att jag har inte så himla superintresserad av nationalekonomi heller .. eller jo det har jag blivit lite men alltså .. vissa saker får man förhålla sig till för att vi måste ge eleverna den goda grunden och har man inte, det här är en högst personlig åsikt, men har man inte ett intresse, det behöver inte vara superbrinnande kanske, men har man inte ens ett intresse för mänskliga rättigheter så är kanske inte, för det första inte läraryrket, och för det andra inte samhällskunskapslärare så himla lämpligt.

M: Neej (skratt), det kan jag nog hålla med om.

E: Men absolut det kan väl bli ett problem om människor inte är så intresserade av det och inte kan ställa sig utanför det och undervisa om det ändå, absolut.

M: Jag tror att det var alla frågor jag hade om inte ni har någonting som ni vill tillägga?

A: Nej, det var väldigt intressant. Det är väldigt lärorikt tycker jag att prata om såna här grejer!

M: Det är roligt att prata om!

A: Jaa verkligen, kul, rolig undersökning! (E: Jaa)

M: Ja, jag hoppas att det ska bli bra! Då får jag tacka er så jättemycket för att ni ställde upp, det är väldigt väldigt snällt!

E: Tack för att vi fick!

A: Tack själv. (E: Ja, verkligen.) Det var bara kul. (M: Vad bra!) Hoppas det går bra med skrivandet och allt.

M: Det hoppas jag med..

Efter intervjun:

Pratades vidare bla om hur bilden av läraryrket i media skrämmer bort framtida lärare.

Om att det kanske inte alltid behövs klara svar men att saker behöver diskuteras.

Vara ett eget ämne? Risk att det glöms bort att pratas om?

Tror man inte på MR kanske man inte bör vara lärare?