

Den vetenskapliga grunden i skolan och undervisningen om värden

En kartläggning av politikers,
tjänstemäns och lärares synsätt

Henrik Friberg-Fernos

Klas Andersson

Den vetenskapliga grunden i skolan och undervisningen om värden

En kartläggning av politikernas, tjänstemäns och lärares synsätt^a

av

Henrik Friberg-Fernos^b och Klas Andersson^c

2023-04-11

Sammanfattning

I studien undersöks hur lagstiftare, centralbyråkrater och närbyråkrater tolkar skollagens formulering om att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund. Ett särskilt fokus riktas mot utbildning om värden. Studien genomförs med hjälp av informantintervjuer med representanter för den politiska, den centralbyråkratiska samt den närbyråkratiska nivån, som i detta fall utgörs av lärare. Resultatet visar att det både inom och mellan respektive kategori av representanter finns motstridiga slutsatser om huruvida lagkravet om att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund är relevant för värdeundervisning. Resultatet visar också på att motstridigheterna inte omfattar lagkravet som helhet; exempelvis är man i stort sett ense om att kravet på att utbildningen ska vila på vetenskapliga grund gäller för både utbildningens metod och innehåll. Det är problematiskt att det råder oklarheter om hur lagkravet ska tolkas i förhållande till värdeundervisning av åtminstone två skäl. För det första är det i sig problematiskt om innebörden av en lag är oklar. För det andra kan oklarheten i lagen hota legitimiteten i statens maktutövning.

^a Vi vill tacka alla de personer som vi har fått möjlighet att intervjua i detta projekt. Vi vill dessutom tacka granskarna av rapporten för värdefulla synpunkter och kommentarer.

^b Henrik Friberg-Fernos, henrik.friberg-fernos@pol.gu.se, Statsvetenskapliga institutionen, Göteborgs universitet.

^c Klas Andersson, klas.andersson@gu.se, Avdelningen ämnesdidaktik med inriktningen samhällsvetenskap, Göteborgs universitet.

Innehållsförteckning

1	Inledning.....	3
2	Vad är värdeundervisning?.....	4
3	Vad vi vet om hur lagkravet om att utbildning ska vila på vetenskaplig grund ska tillämpas i förhållande till värdeundervisning.....	6
4	Att undersöka tolkningar av lagens krav på att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund.....	8
5	Resultatredovisning	14
5.1	Den politiska nivån.....	14
5.2	Den centralbyråkratiska nivån	17
5.3	Den närbyråkratiska nivån.....	20
6	Sammanfattning och avslutande diskussion	21
	Referenslista.....	23

1 Inledning

Under de senaste decennierna har utbildningsväsendet i Sverige blivit föremål för något som ibland kallas en ”vetenskapligifiering”, vilket bland annat har kommit till uttryck i bildandet av Skolforskningsinstitutet (Utbildningsdepartementet 2014), de så kallade ULF-verksamheterna¹ (Utbildningsdepartementet 2017) och de många forskarskolorna i utbildningsvetenskap som har startats under 2000-talet (Högskoleverket 2012). Denna ökade betoning på vetenskaplig kunskap som bas för utbildningen är ett internationellt fenomen (se till exempel Helgetun & Menter 2020; Murphy 2020; Steiner-Khamsi m.fl. 2020; Novak & Carlbaum 2017), men i Sverige har vetenskapligifieringen fått ett unikt juridifierat uttryck. Sedan 2010 stipulerar nämligen skollagen att ”utbildningen ska vila på vetenskaplig grund” (SFS 2010: 800, kap 1, paragraf 5, tredje stycket), vilket är en form av ”juridifierad vetenskapligifiering” som är unik för Sverige (Bergmark & Hansson 2021: 448). Det framstår som viktigt att innebörden av skrivningen är förståelig och tillgänglig – annars riskerar lagen att både bli ineffektiv och illegitim.

I detta projekt är fokus riktat mot hur lagkravet – att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund – tolkas i förhållande till en avgränsad form av utbildning, nämligen undervisningsinnehållet om värden. Undervisningen i skolan ska syfta till ”utveckling och lärande” av det som i skollagen kallas ”kunskaper” men också till det som i lagen kallas ”värden” (1 kap. 3 §, Skollagen 2010:800). Vår tolkning är att det i den första kategorin av undervisningsmål (kunskaper) ryms ett innehåll som lite förenklat kan översättas till fakta av deskriptiv karaktär. Denna form av utbildningsinnehåll är välbekant för de flesta av oss. I biologi lär vi oss om fotosyntesen, i fysik om gravitationskraft och i geografi om Europas huvudstäder. Den senare kategorin undervisningsmål – som kallas värden i skollagen – innefattar, enligt vår tolkning, ett normativt snarare än ett deskriptivt innehåll. Detta innehåll utgörs av påståenden om hur något bör vara, som till exempel att skolan bör främja demokrati, jämställdhet och en hållbar livsstil.

Att tolka lagkravet om att utbildningsinnehåll bestående av fakta av deskriptiv karaktär ska vila på vetenskaplig grund framstår inte som så svårt; vetenskapliga fakta om fotosyntes påträffas i biologin medan vetenskapliga fakta om gravitationskraft och om Europas huvudstäder påträffas i fysik respektive geografi. Däremot framstår det inte som lika enkelt att besvara frågan om var den

¹ ULF står för Utbildning Lärande Forskning och är en nationell försöksverksamhet för praktisknära forskning.

vetenskapliga grunden finns för normativa påståenden om demokrati, jämställdhet och hållbarhet. Samtidigt innebär det faktum att lagen, för det första, stipulerar att utbildning i skolan ska vila på vetenskaplig grund samt, för det andra, inkluderar värdeundervisning som en del av utbildningen i skolan, att också undervisning om värden ska vila på vetenskaplig grund. Uppgiften i studien är därför att undersöka hur lagkravet om att utbildningsinnehållet om värden ska vila på vetenskaplig grund tolkas av det svenska skolväsendet. I synnerhet är vi intresserade av att kartlägga om den tolkning som görs av den politiska nivån av skolväsendet delas av den centrala skolbyråkratin och av lärarna som i sitt dagliga arbete som har att förhålla sig till lagen. Att det föreligger en sådan överensstämmelse är självklart av grundläggande betydelse för det demokratiska styrelseskicket, vars legitimitet och effektivitet är beroende av att det som beslutas av folkets representanter också kan förverkligas.

2 Vad är värdeundervisning?

Enligt skollagen är alltså inhämtandet och utvecklandet av *värden* en del av undervisningen. Med värden avser vi i detta sammanhang det normativa utbildningsinnehåll som elever i den svenska skola ska tillgodogöra sig. Det kanske tydligaste uttrycket för detta är de grundläggande värden som listas i Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och skolåldern (2019):

Människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet mellan människor är de värden som skolan ska gestalta och förmedla (Skolverket 2019:5).

Skrivningen, och andra skrivningar i styrdokumentet om vilka värden som eleverna i den svenska skolan ska tillgodogöra sig, ska dock inte ses som uttömmande. Precis som filosofen Graham Oddie (2009) konstaterar så är det närmast omöjligt att bedriva utbildning utan att förutsätta att eleverna tillgodogör sig vissa värden, som till exempel att man bör vara sanningsenlig när man återger information från källor och att man bör tolerera andra personers åsikter.

Denna syn på värden som varande närmast oundvikliga i utbildningssammanhang blir än mer plausibel om man beaktar det faktum att värden inte endast är av moralisk natur utan också kan vara relaterade till tillägnande av det som kallas kunskaper i skollagen. Till exempel förutsätter utbildning i biologi, fysik och geografi synsättet att vissa informationskällor är bättre än andra och att en viss typ av kunskap är viktigare än annan. Också dessa (icke-moraliska) normativa

värden av kunskapsmässig – eller epistemisk – natur kan sägas utgöra *implicita* antaganden som närmast förutsätts i utbildningssammanhang. Men behovet av att eleverna tillgodogör sig epistemiska värden uttrycks också *explicit* i den svenska skolans styrdokument – även om de intar en mindre framträdande roll än vad de moraliska värdena gör. I hem- och konsumentkunskap framhålls till exempel att eleverna ska lära sig om ”skillnaden mellan reklam och objektiv information till konsumenterna” (2019: 43). Eftersom objektivitet inte i första hand är ett moraliskt, utan snarare ett epistemiskt värde, är detta ett exempel på att inte bara moraliska utan också epistemiska värden framhålls i de svenska styrdokumenten.

Vårt fokus är att undersöka hur lagkravet om att utbildning ska vila på vetenskaplig grund tolkas avseende det utbildningsinnehåll som utgörs av *explicita* såväl som *implicita* värden av både moralisk och epistemisk natur. Vårt syfte är därmed deskriptivt och empiriskt, vilket innebär att vi inte har någon ambition att i teoretisk bemärkelse redogöra för hur detta lagkrav *bör* tolkas av representanter för det svenska utbildningsväsendet. Men för att kunna formulera frågor om hur lagkravet tolkas i förhållande till utbildningsinnehållet om värden, behöver vi identifiera relevanta positioner om denna relation. Vi menar att det på teoretisk nivå är rimligt att urskilja följande tänkbara synsätt på förhållandet mellan lagkravet och värdeundervisning. Enligt ett synsätt är det ingen principiell skillnad på hur lagkravet tolkas i förhållande till värdeundervisning jämfört med annan undervisning. Följaktligen innebär lagkravet enligt detta synsätt att utbildningsinnehållet i värdeundervisningen bör vila på vetenskapliga discipliner på ungefär samma sätt som ett deskriptivt utbildningsinnehåll – om till exempel fotosyntesen – bör vila på en vetenskaplig grund. Enligt ett annat synsätt utgörs den vetenskapliga grunden för värdeundervisningen av det som vi kommer överens om i till exempel den demokratiska processen och/eller i demokratiska institutioner. Enligt en tolkning som baseras på detta synsätt skulle lagkravet innebära att värdeundervisningen exempelvis kan baseras på innehållet i läroplanen och/eller på innehållet i andra dokument som blivit föremål för demokratiskt beslutsfattande. Slutligen, enligt ett tredje tänkbart synsätt, kan inte vetenskapen förse värdeundervisningen med en vetenskaplig grund. Detta synsätt kan i sin tur motiveras på åtminstone två alternativa sätt: antingen förnekar man att det *överb huvudtaget* finns en grund för undervisningen om värden eller också förnekar man *endast* att det finns en vetenskaplig grund för värden, samtidigt som man är öppen för att det kan finnas andra grunder än vetenskapen som värdeundervisningen kan baseras på.²

² I utformandet av dessa kategorier av möjliga tolkningar av kravet på att värdeundervisningen ska vila på vetenskaplig grund har vi beaktat filosofisk litteratur. Följaktligen är det första synsättet

3 Vad vi vet om hur lagkravet om att utbildning ska vila på vetenskaplig grund ska tillämpas i förhållande till värdeundervisning

Vi har inte påträffat någon forskning som specifikt adresserar frågan om hur den svenska skollagens krav om att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund ska förstås och tolkas i förhållande till värdeundervisning.³ Däremot finns det tidigare forskning om hur kravet tolkas och förstås på ett generellt sätt – dvs utan att detta krav relateras till värdeundervisningen specifikt. Resultaten från forskningen pekar mot att det finns en påtaglig variation i hur exempelvis lärare tolkar lagen, och vidare att stödet från myndigheter för att göra denna tolkning har varit knapphändig (Rapp, Segolsson och Kroksmark 2017; Wennergren & Åman 2011). Bergmark och Hansson (2021) visar att detta tillstånd av tolkningssvårigheter verkar vara permanent. Tio år efter att den svenska skollagen trädde i kraft är lärare och rektorer fortfarande "i färd med att skapa mening av policyn" (Bergmark & Hansson 2021: 461).

Det finns också forskning om den politiska bakgrunden till införandet av lagkravet om att all utbildning ska vila på vetenskaplig grund. Magnus Levinsson

kompatibelt med det som kan kallas naturalistisk värde realism (se till exempel Lutz och Lenman 2021) medan det andra synsättet är kompatibelt med det som kan kallas värderelativism eller värdekonstruktivism (se till exempel Gowans 2021; Bagnoli 2021). Det tredje synsättet – enligt vilket det inte finns någon vetenskaplig grund för värdeundervisningen – kan motiveras på två olika sätt: antingen kan en sådan hållning motiveras med värdeantirealism (se till exempel Joyce 2022) – dvs synsättet att det inte alls finns någon grund för värden – eller också med icke-naturalistisk värde realism (Ridge 2019). Enligt den sistnämnda positionen finns det andra grunder för värden än vetenskapen. Men det är viktigt att poängtera att vi inte gör anspråk på att hävda att de kategorier av synsätt som vi har skapat för att klassificera hållningen hos informanterna representerar positioner som försvaras av filosofer. Kategorierna utgörs istället av "operationaliseringar" av filosofiska positioner i syfte att göra dem relevanta för den empiriska forskningsfrågan i projektet.

³ Det finns emellertid omfattande forskning om den svenska skolans demokrati och värdegrundsuppdrag. I Skolinspektionens rapport *Skolors arbete med demokrati och värdegrund* (2012) finns en bilagd litteraturoversikt som kartlägger kunskapsläget i forskning och utvärderingsarbete vad gäller svensk skolas arbete med demokrati- och värdegrundsuppdraget från 1990-talet. Översikten, som alltså sträcker sig fram till 2012, har fem tematiska underrubriker: *demokratiska förhållningssätt, kunskap om politik och samhälle, förmågor och färdigheter, samt skolan, hemmen och omvärlden*. Vi har identifierat följande publikationer inom dessa teman från år 2013 till 2022: *demokratiska förhållningssätt* (Andersson 2015, 2022; Englund 2016; Fernández & Jensen 2017; Johansson 2018; Hakvoort m.fl. 2022; Osman m.fl. 2021; Persson m.fl. 2020; Sato Linder 2017); *kunskap om politik och samhälle* (Bjernhagen 2015; Persson 2015; Skolverket 2016); *förmågor och färdigheter* (Thornberg 2013, 2016; Thornberg & Oğuz 2016); (Lilja, m.fl. 2018; Nylund & Rosvall 2016; Osbeck m.fl. 2018; Larsson & Larsson 2021; Larsson & Lindström 2020; Sandahl 2015a, 2015b; Sporre 2020; Quennerstedt 2020); *skolan, hemmen och omvärlden* (Svensson & Eastmond 2013; Hadjar & Scharf 2019).

(2013) ger i sin avhandling en förklaring som handlar om att den tidigare utbildningsministern Jan Björklund, som var ansvarig för den nya skollagen, hade en vision om att leda skolor och lärare in i en evidensbaserad undervisningsverksamhet. Målet med denna idé skulle vara att vända Sveriges nedåtgående trend i internationella kunskapsmätningar som TIMSS- och PISA-undersökningen. Även om tolkningen verkar rimlig – och dessutom stöds av det faktum att det över tid har funnits en allmän internationell trend att betona vikten av evidensbaserad undervisning – framgår det inte om ett sådant mål även gäller för värdeundervisningen. Denna fråga behandlar inte Levinsson.

Frågan är då om de källor som brukar tillhandahålla information om hur lagstiftning bör tolkas kan erbjuda något stöd. Vi har inte lyckat påträffa någon skrivning i den aktuella propositionen som skulle kunna ge vägledning om hur detta lagkrav ska tolkas i förhållande till värdeundervisning.⁴ Faktum är att tidigare forskning har visat att det finns oklarheter om hur detta lagkrav ska tolkas i förhållande till undervisning generellt sett (Bergmark & Hansson 2021).⁵ En illustration av detta är att Skolverket författade en PM två år efter lagens införande för att tydliggöra innebörden i lagen utifrån dess förarbeten (Dnr 2012:1700). Enligt verket kunde följande slutsatser dras (s. 4):

- att bestämmelsen är ny och att den ges en central position i 2010 års skollag.
- att bestämmelsen riktar sig både till dem som utformar styrdokumentet, dvs riksdag, regering och Skolverket och till huvudmän, rektorer, förskolechefer, lärare och förskolelärare.
- att bestämmelsen avser såväl utbildningens ämnesinnehåll som dess metod/pedagogik
- att begreppet vetenskaplig(t) förhållningssätt/grund innebär att kritiskt granska, pröva och att sätta enskilda faktakunskaper i ett sammanhang.

De två första punkterna är visserligen av relevans för lagens genomförande, men de är inte relaterade till dess innehåll. Dessa punkter bidrar därför inte till ökad klarhet om hur lagkravet ska tillämpas. De återstående två punkterna i Skolverkets PM är däremot relaterade till innehållet och skulle därför, potentiellt sett,

⁴ Proposition 2009/10:165 *Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet*.

⁵ I själva verket är det så att det inte bara saknas vägledning i förarbetena i hur man ska tolka och förstå detta lagkrav i förhållande till värdeundervisningen utan också hur man ska tolka detta lagkrav i generell mening. Skolverket skriver följande: "...i de förarbeten som föregår propositionen har bestämmelsen om vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet en framträdande plats. Någon ytterligare vägledning om hur den ska tolkas ger dessa däremot inte" (Dnr 2012:1700, s. 4).

kunna bidra till förståelsen om innebörden i lagkravet. Men Skolverkets skrivningar innehåller inte ett specifikt förtydligande om hur lagkravet ska tolkas i förhållande till värdeundervisning. Klargörandet att lagkravet gäller både utbildningens innehåll och metod är i sig inte särskilt relevant för hur lagkravet ska tolkas i förhållande till värdeundervisning. Vidare är det oklart om hurvida den operationalisering av den vetenskapliga grunden som Skolverket gör i denna skrivning – i termer av att ”sätta enskilda faktakunskaper i ett sammanhang” – ens är applicerbar på utbildningsinnehåll av normativ natur. Snarare tycks man med denna formulering förutsätta att utbildningsinnehållet är uteslutande av deskriptiv natur.

Någon vägledning om innebörden i politikernas tolkningar och förståelse om hur lagkravet om att all utbildning ska vila på vetenskaplig grund ska tillämpas i förhållande till värdeundervisningen ger således inte Skolverket. Inte heller redogör Skolverket – eller någon annan organisation inom utbildningsbyråkratin – för hur de anser att lagkravet ska tolkas i förhållande till värdeundervisning. Visserligen har Skolverket – såväl som Skolinspektionen – publicerat texter som behandlar detta lagkrav, men ingenstans adresseras frågan om hur det ska tillämpas i förhållande till värdeundervisning.⁶

4 Att undersöka tolkningar av lagens krav på att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund

Vårt syfte är att undersöka hur det svenska skolväsendet tolkar lagkravet om att all utbildning ska vila på vetenskaplig grund i förhållande till innehållet i värdeundervisningen. Vi har demonstrerat ovan att varken tidigare forskning, förarbeten eller tolkningar gjorda av byråkratin besvarar denna fråga. Kvar återstår därför att intervjua representanter för det svenska skolväsendet för att på så sätt kartlägga hur lagkravet tolkas. Utifrån denna utgångspunkt har urvalet av informanter bestämts på grundval av att de som väljs ska förväntas både *kunna* och *vilja* lämna sådan information. Kravet på att informanterna *ska kunna* lämna sådan information försöker vi infria genom att välja informanter med särskilt goda

⁶ Sökningar på termen ”värdegrunden” bland Skolinspektionen publiceringar ger tre träffar. *Grundskolors arbete med jämställdhet* (2020), *Sex och samlevnadsundervisning* (2018) och *Skolors arbete med demokrati och värdegrund* (2012). I den senare granskas kvaliteten på skolors insatser och arbete med demokrati och värdegrund, men ingen av dessa publiceringar adresserar relationen mellan lagkravet och värdeundervisningen. En motsvarande sökning bland Skolverkets publikationer från och med 2011 ger sex träffar. Bland dessa ingår till exempel *Redovisning av uppdrag om skolans värdegrund* (2011) – som är en redovisning av ett regeringsuppdrag att undersöka skolornas värdegrundsarbete – men varken denna eller övriga publiceringar reder ut hur lagkravet ska tolkas i förhållande till värdeundervisning.

förutsättningar att redogöra för hur det svenska skolväsendet tolkar lagkrav. Informanterna ska med andra ord helst vara förstahandskällor och/eller kunna ses som experter på området.⁷ Kravet på att informanterna *ska vilja* lämna informationen tillgodoses genom att vi inhämtar personernas samtycke innan intervjuerna genomförs.

Eftersom vi är intresserade av i vilken utsträckning lagstiftarens och byråkratin tolkningar och förståelse överensstämmer med varandra, kommer såväl representanter från den politiska som den byråkratiska nivån att intervjuas. Med tanke på att vi har kunnat konstatera att det inte finns något skrivet i förarbetena om hur lagkravet om att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund ska tolkas i förhållande till utbildningsinnehåll om värden, menar vi att det är rimligt att urvalet av representanter på den politiska nivån består av centrala förstahandskällor. Det ökar chanserna att informanterna besitter den information som vi efterfrågar. Vi har därför kommit fram till att de som var närmast ansvariga för den proposition som innehöll lagkravet om att all utbildning ska vila på vetenskaplig grund bör intervjuas, dvs den dåvarande utbildningsministern Jan Björklund samt hans dåvarande statssekreterare Bertil Östberg.

Det ska tillstås att ett sådant urval inte är oproblemiskt ur ett källkritiskt perspektiv. Ett problem är att den information som vi efterfrågar inte är samtida och ett annat är att källorna riskerar att vara partiska. Vi ser emellertid inte hur vi skulle kunna undvika dessa problem. Avsaknaden av samtida texter om hur lagkravet om att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund ska tolkas i förhållande till utbildningsinnehåll om värden, innebär att vi helt enkelt måste utgå från nutida källor. Inte heller risken att källorna är partiska kan helt elimineras så länge vi är intresserade av den politiska nivån.⁸

Eftersom vi är intresserade av att undersöka i vilken utsträckning den tolkning av lagkravet som görs av den politiska nivån överensstämmer med den byråkratiska nivån, behöver vi identifiera informanter från byråkratin som har förutsättningar att kunna och vilja lämna tillförlitlig information. Det är dock viktigt att betona att vi inte endast uppfattar att det som vi kan kalla den centrala byråkratin representerar denna nivå, utan också det som ibland kallas närbyråkratin, vilket i detta fall utgörs av lärarna. Och eftersom det också på den byråkratiska nivån

⁷ Följaktligen är det rimligt att klassificera den typ av intervjuer som vi gör för expertintervjuer, se till exempel Bogner m.fl. (2009) för en översikt.

⁸ Ett sätt att beakta eventuell partiskhet hos källorna skulle vara att intervjua informanter med motsatta tendenser. Skulle informanter med motsatta tendenser vara eniga, indikerar det att informationen är tillförlitlig. Skälet till att vi inte har gjort detta är att det skulle innebära att vi frångick kravet på att intervjua förstahandskällor eftersom representanter för partier med motsatt ideologisk hållning inte deltog i arbetet med propositionen. Därmed skulle urvalet bestå av både förstahands- och andrahandskällor, vilket skulle försvåra värderingen av informationen.

saknas samtida dokument om hur lagkravet om att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund ska tolkas i förhållande till utbildningsinnehållet om värden, är vi också hänvisade till intervjuer.

Då ingen på den byråkratiska nivån kan räknas som förstahandskälla har vi i vårt urval väglett av ambitionen att intervjua representanter för den centrala skolbyråkratin som vi på förhand kan anta ha störst förutsättningar att utifrån sina respektive positioner kunna lämna tillförlitlig information om hur lagkravet om att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund ska tolkas i förhållande till utbildningsinnehåll om värden. Tre myndigheter uppges vanligen utgöra det vi har kallat skolbyråkratin: Skolverket, Skolinspektionen och Specialpedagogiska skolmyndigheten (se till exempel SOU:2018: 41, s.125). Vi har därför valt att inkludera dessa organisationer i vår studie. De tre myndigheterna har olika ansvar och uppgifter i den svenska skolbyråkratin. Skolverket har ansvar för att styra och stödja förskolan, skolan och vuxenutbildningen. Skolinspektionen arbetar för likvärdighet och kvalitet i skolväsendet och ansvarar för tillståndsprovning, samt för att se till att skolhuvudmän sköter sina verksamheter enligt lagar och förordningar. Specialpedagogiska skolmyndigheten har som uppgift att ge stöd för att barn och elever når målen för sin utbildning oavsett funktionsförmåga. Skolforskningsinstitutet brukar inte tillhöra den kategori som vi kallat skolbyråkratin, men också denna myndighet kom att inkluderas på grund av att dess uppdrag – att verka för att ”undervisningen i förskolan och skolan bedrivs på vetenskaplig grund” – är särskilt relevant för vår studie (<https://www.skolfi.se/>).⁹

För att säkerställa att de personer vi intervjuar på ett okontroversiellt sätt kan sägas representera sina respektive organisationer, har vi intervjuat de högsta cheferna på följande myndigheter: Peter Fredriksson (generaldirektör, Skolverket);

⁹ Vårt urval implicerar inte uppfattningen att dessa organisationer är likvärdigt relevanta; tvärtom är det fullt rimligt att hävda att lagkravet är mer relevant för vissa aktörer som ingår i urvalet än för andra. Exempelvis är tolkningen av lagkravet mer relevant för Skolverkets verksamhet än för Skolforskningsinstitutets. Därmed skulle man också kunna argumentera för att vi borde beakta en sådan differentiering av relevans i vår studie. Vi menar dock att en sådan differentiering framförallt är betydelsefull att göra om man gör en regelrätt implementeringsstudie. I en sådan studie är det frågan om huruvida politikernas intentioner förverkligas av byråkratin som står i centrum. Med en sådan inriktning vore det av högsta vikt att fastställa och jämföra i vilken utsträckning respektive organisation har till uppgift att de facto implementera politikernas intentioner i detta avseende. Men eftersom vårt syfte endast är att kartlägga hur representanter för relevanta myndigheter tolkar hur lagkravet om att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund ska tillämpas på värdeundervisning, menar vi att det är försvarligt att inte göra en sådan differentiering. Istället har syftet med vårt urval varit att kartlägga den potentiella variationen av tolkningar av lagkravet som görs av representanter för relevanta myndigheter. Med ett sådant syfte menar vi att det är den potentiella variationen i sig som är av primärt intresse. Visserligen utesluter inte detta syfte att man därtill beaktar det faktum att lagkravet i olika hög grad är relevant för de olika aktörerna i vårt urval, men vi menar likväl att det inte heller är nödvändigt att göra det.

Camilo von Greiff (direktör för Skolforskningsinstitutet); Helén Ängmo (generaldirektör, Skolinspektionen) och Fredrik Malmberg (generaldirektör, Specialpedagogiska skolmyndigheten).¹⁰ De i rapporten namngivna informanterna fick möjlighet att lämna synpunkter på manus innan det färdigställdes.

Slutligen har vi också intervjuat lärare som företrädare för den närbyråkratiska nivån. Urvalet av representanter för denna grupp var mindre självklart än urvalet av representanter för politiker och centralbyråkrater. I likhet med centralbyråkraterna kan inte närbyråkraterna betraktas som förstahandskällor, men därtill är det svårare att urskilja personer som i egenskap av sina positioner har bäst förutsättningar att tillhandhålla tillförlitlig och relevant information. Icke desto mindre har vi beaktat urvalskriterierna om att de som intervjuas både förväntas *kunna* och *vilja* lämna information som är relaterad till frågan om hur lagkravet om att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund ska tolkas i förhållande till utbildningsinnehåll om värden. Den viktigaste förutsättningen för att kunna lämna information är att uppgiftslämnaren kan förväntas ha kunskap om ämnet. Att vara villig att lämna information innebär att de personer som intervjuas inte förväntas avsiktligt undanhålla och/eller förvanska information av betydelse.

Utifrån detta kriterium fokuserade vi på gruppen legitimerade gymnasielärare med en ämneskombination som inkluderade ämnet samhällskunskap. Dessutom lade vi till att de skulle ha ett uppdrag som förstelärare. Vi utgick helt enkelt från att förstelärare i gymnasieskolan sannolikt har större förutsättningar att *kunna* lämna information som är relaterad till hur lagkravet om att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund ska tolkas i förhållande till utbildningsinnehåll om värden eftersom denna kategori lärare har genomgått den längsta lärarutbildningen och har ett utökat ansvar för utbildning och undervisning. Att valet föll på just samhällskunskapslärare motiveras av det förhållande att värdeundervisningen är särskilt viktig i samhällskunskapsämnet – inte minst för att undervisning om demokrati främst bedrivs i detta ämne.¹¹ Genom att välja samhällskunskapslärare säkerställer vi således att den kategori lärare som intervjuas har bedrivit värdeundervisning. Det ökar chanserna att de faktiskt har reflekterat över distinktionen

¹⁰ Man skulle kunna tänka sig att detta urval kompletterades med intervjuer av tjänstepersoner under generaldirektörerna/direktören med specialkunskaper relevanta för just värdeundervisning. Vi menar dock att vårt tillvägagångssätt i samband med intervjuerna lämnade utrymme för generaldirektörerna/direktören att involvera denna kategori då de informerades om tematiken för intervjuerna innan de ägde rum.

¹¹ Denna uppfattning delas också av Skolinspektionen som i sin utvärdering av skolarnas värdegrundsarbete (2012) konstaterar att det är ”undervisningsinnehållet i SO-ämnena som mest direkt svarar mot skolans demokrati- och värdegrundsuppdrag” och att det i synnerhet är i samhällskunskap som ”de demokratiska värdena tas upp och diskuteras för att utveckla elevernas förmåga att granska, värdera och ta ställning i samhälls- och internationella utvecklingsfrågor” (76).

mellan ett deskriptivt och normativt utbildningsinnehåll, vilket torde befrämja både deras vilja och kunnande att lämna relevant information.

Utifrån dessa överväganden har vi intervjuat 18 förstelärare i samhällskunskap. Vi valde av praktiskt skäl att intervjua lärare verksamma på gymnasieskolor – fristående såväl som kommunala – i Göteborgsregionen. Vi strävade efter att inkludera alla skolor i denna region, vilket dock inte helt och hållet uppnåddes.¹² Dessa representerar närbyråkrat-nivån. Eftersom vi inte rangordnar de utvalda lärarna med hänsyn till deras förmåga och vilja att svara på våra frågor och eftersom vi ser lärarna som informanter och inte respondenter, finns det ingen anledning att nödvändigtvis redovisa hur alla 18 lärare svarade på respektive fråga. Istället kommer vi i resultatredovisningen fokusera på att välja individuella svar som representerar specifika ståndpunkter som delas av lärare.

Huvudsyftet med intervjuerna är undersöka hur lagkravet om att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund tolkas av representanter för den politiska, den centralbyråkratiska och den närbyråkratiska nivån i förhållande till utbildningsinnehållet om värden. Men för att kunna avgöra i vilken utsträckning de tolkningar och den förståelse som framträder i intervjuerna är relaterad till lagkravets tillämpning i förhållande till värden respektive i förhållande till undervisning generellt, kommer också allmänna frågor om förhållandet mellan detta lagkrav och utbildning att ställas. Därmed ges vi möjlighet att kunna differentiera mellan aspekter av de svar vi får som är relaterade till tolkningar av lagkravet i ett generellt hänseende respektive i hänseenden som är specifikt relaterade till värdeundervisning. Skulle vi inte göra det, hade det till exempel varit svårt att avgöra om svårigheter att tolka och förstå lagkravet beror på generella svårigheter att tolka lagen eller om svårigheterna är specifikt relaterade till tillämpningen av lagkravet i förhållande till värdeundervisning. Med anledning av detta ber vi informanterna inledningsvis om att reflektera generellt över skollagens formulering i allmänna termer. Vi frågar vidare om förhållandet mellan undervisningens innehåll respektive form (metod) i relation till formuleringen. Betydelsen av att både utbildningens innehåll och form vilar på vetenskaplig grund framhålls av Skolverket¹³, vilket ökar chanserna att informanterna är bekanta med frågeställningen. Först därefter aktualiserar vi vårt huvudsakliga fokus i

¹² Lärare verksamma på följande skolor ingick i studien: Aranäs gymnasiet, Asperogymnasiet, Bräcke gymnasiet, Donnergymnasiet, Drottning Blankas gymnasieskola, Elof Lindälvs gymnasium, Göteborgs Högre Samskola, Hulebäcksgymnasiet, Hvitfeldska gymnasiet, Ingrid Segerstedts gymnasium, Katrinelundsgymnasiet, Klara teoretiska gymnasium, Nösnergymnasiet, Polhemsgymnasiet, Porthälla gymnasium, Rytmus musikgymnasium, Schillerska gymnasiet,

¹³<https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/utbildning-pa-vetenskaplig-grund-och-beprovad-erfarenhet/det-har-ar-vetenskaplig-grund-och-beprovad-erfarenhet>

undersökningen, nämligen hur lagkravet om att utbildning ska vila på vetenskaplig grund ska tillämpas i förhållande till värdeundervisning.

Vi har använt samma frågor till informanterna på alla tre nivåer. Intervjuerna startar med den inledande öppna frågan om hur informanterna generellt ser på kravet om att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund. Även de efterföljande frågorna är öppna till sin karaktär. Skälet till att vi har öppna frågor inledningsvis är att vi vill undvika att påverka informanterna i någon riktning. På så vis minimerar vi risken för att informanternas svar påverkas allt för mycket av våra frågeformuleringar. Men för att försäkra oss om att varje informant faktiskt svarar på frågorna om hur lagkravet kan tolkas och förstås preciserar vi successivt våra frågor, först genom att uttryckligen fokusera på distinktionen mellan innehåll och metod, och därefter specifikt på värdeundervisning.

Varje intervju avslutas med att vi presenterar frågor med bundna svarsalternativ för informanterna. Genom denna strategi – det vill säga att inleda intervjuerna med öppna frågor och sedan successivt specificera dem – får informanterna inledningsvis utrymme att uttrycka sina uppfattningar utan att i alltför hög grad styras av våra frågor samtidigt som vi säkerställer att vi under intervjuerna som helhet adresserar alla de frågor som vi önskar få svar på. Svartsalternativen baseras på den indelning av synsätt som presenterades tidigare i rapporten. Det första av dessa synsätt är att den vetenskapliga grunden för utbildningsinnehåll om värden finns bland en eller flera vetenskapliga discipliner. Följaktligen har vi sådana svarsalternativ. Enligt ett annat synsätt är den vetenskapliga grunden för värden det som vi gemensamt kommer överens om. Den politiska processen och lagstiftningsarbetet skulle därmed kunna ses som ett uttryck för hur individens värderingar aggregeras och kodifieras, vilket i sin tur skulle kunna motivera uppfattningen att läroplan och andra styrdokument utgör den vetenskapliga grunden för utbildningsinnehåll om värden. Sålunda har vi ett bundet svarsalternativ som uttrycker denna uppfattning. Slutligen har vi också ett bundet svarsalternativ som förnekar att det finns en vetenskaplig grund för utbildningsinnehåll om värden.

Slutligen kan det noteras att samtliga intervjuer spelades in under perioden 2020-11-10 till 2021-03-31. Samtliga intervjuer genomfördes med hjälp av videokonferensverktyget Zoom och transkriberades.

5 Resultatredovisning

Vi börjar med att presentera resultatet från intervjuerna med företrädare från lagstiftaren, det vill säga den tidigare utbildningsministern Jan Björklund, som var ansvarig för skollagen 2010 samt hans dåvarande statssekreterare Bertil Östberg. Därefter presenterar vi intervjuerna med centralbyråkraterna och slutligen intervjuerna med närbyråkraterna/lärarna.

5.1 Den politiska nivån

Vi inledde intervjuerna med Björklund respektive Östberg genom att be dem generellt reflektera över skollagens formulering om att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund. Björklund använde en illustration för att göra följande poäng:

Ibland så finns det kanske inte i Sverige, men det finns i andra länder en diskussion om skapelseberättelsen i Bibeln kontra den naturvetenskapliga synen på världen uppstår och så vidare och då då tar ju skollagen väldigt tydlig ställning i vilket perspektiv som ska vara vägledande.

Östberg förde ett liknande resonemang, men på ett mer explicit och kortfattat sätt:

När man ska lära ut i skolan, ska det vila på vetenskaplig grund

De båda var även överens om att lagens formulering är relevant för både utbildningens innehåll och metod. Östberg konstaterade:

Själva undervisningen ska bedrivas på ett sådant sätt så att det stämmer överens också med vad man vetenskapligt kan fastslå som den bästa metod.

När det gällde Jan Björklunds hållning till denna distinktion menade även han att lagen är "lika relevant" för både innehåll och undervisningsmetod. Han menade dock att "beprovade erfarenheter" är en viktigare alternativ kunskapskälla för undervisningsmetoder jämfört med utbildningens innehåll, vilket indikerar att han menar att lagkravet om att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund är viktigare för innehållet än för undervisningsmetoderna.

Också när Östberg tog upp förhållandet mellan å ena sidan utbildningens innehåll och form och å andra sidan kravet på att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund, framhöll han att detta lagkrav var viktigare i förhållande till innehållet:

Det är nog ändå så att kravet på vetenskapligt innehåll, det måste man nog ändå säga är liksom lite viktigare.

Överensstämmelsen mellan Björklunds och Östbergs synsätt framkom också tydligt när de i slutet på intervjun uppmanades ta ställning till följande alternativ:

1. För att säkerställa att utbildningen vilar på vetenskaplig grund är det lika viktigt att lärarna håller sig uppdaterade om forskningen i sitt ämne och i pedagogiska/didaktiska forskningen.
2. För att säkerställa att utbildningen vilar på vetenskaplig grund är det viktigare att lärarna håller sig uppdaterade om forskningen i sitt ämne än i den pedagogiska/didaktiska forskningen.
3. För att säkerställa att utbildningen vilar på vetenskaplig grund är det viktigare att lärarna håller sig uppdaterade om forskningen i den pedagogiska/didaktiska forskningen än i forskningen i sitt ämne.

Här valde både Östberg och Björklund alternativ 2. Följaktligen tycks den tidigare utbildningsministern och hans dåvarande statssekreterare vara överens om att det rättsliga kravet om att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund är viktigare för undervisningens innehåll jämfört med dess form. Däremot när de tillfrågades om förhållandet mellan lagens formulering om att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund och undervisningen om deskriptiva fakta och värden går deras åsikter isär. När Björklund fick frågan om han anser att det finns en vetenskaplig grund för utbildning om värden så svarar han jakande på frågan, även om han gör viss skillnad på deskriptiva fakta och värden:

Det gör det ju...men den är ju mycket svagare [än deskriptiva fakta].

Han motiverar denna differentiering genom att åberopa skillnaden mellan beskrivande fakta och värderingar:

Värderingar är ju ja, det är någonting mer än en åsikt, men det är fortfarande så att en värdering är något man kan tycka olika om.

Ändå är värderingar, enligt Björklund, ”mer än en åsikt” och han menar att de kan byggas på ”vetenskapliga resonemang och slutsatser”. När Björklund fick ta ställning till följande bundna alternativ valde han alternativ 2, 3 och 4:

1. Den vetenskapliga grunden för undervisningen om värden finns i skolans läroplan och i de förarbeten som föregick läroplanen.
2. Den vetenskapliga grunden för undervisningen om värden finns i sociologisk forskning om de värden som präglar liberaldemokratiska samhällen som det svenska.
3. Den vetenskapliga grunden för undervisningen om värden finns i filosofisk forskning om vilka värden som är mest önskvärda.
4. Den vetenskapliga grunden för undervisningen om värden finns i psykologisk forskning om vilka värden människor uppfattar som mest önskvärda.
5. Den vetenskapliga grunden för undervisningen om värden finns i pedagogisk/didaktisk forskningen om hur undervisningen om värden bör genomföras.
6. Det finns ingen vetenskaplig grund för undervisningen om värden.

Jan Björklunds dåvarande statssekreterare, Bertil Östberg, var dock av en annan uppfattning. Samtidigt som han understryker vikten av att utbildningen ”övertygar” eleverna om de värderingar som anges i den svenska läroplanen, drar han slutsatsen att de inte kan grundas på vetenskap:

Det här är de värderingar som man bör ha, men däremot [går de] inte alltid att härledas från vetenskap.... det är ändå värderingar, det är ändå värdegrunden [och] det är ett annat spår än vetenskap.

En noggrann läsning av Östbergs svar kan antyda att han öppnar för möjligheten att vissa värderingar kan baseras på vetenskap då han säger att värderingar ”inte alltid” kan ”härledas från” vetenskap. Men av citatet framgår det att han anser

att värderingar ”är ett annat spår än vetenskap”. Dessutom, när han fick ta ställning till våra bundna alternativ (se ovan), valde han position 6, det vill säga påståendet att ”det inte finns någon vetenskaplig grund för undervisning om värderingar”.

Samtidigt som det är tydligt att Jan Björklund och Bertil Östberg, som båda företräder lagstiftaren, har olika ställningstaganden när det gäller den vetenskapliga grunden beträffande undervisning om värden, är det viktigt att betona att båda signalerar ambivalens och osäkerhet i sina resonemang. Östberg understryker flera gånger att de ståndpunkter han presenterar är vad han ”känner”, vilket kan tolkas som att han uttrycker sin magkänsla. Likaså tillägger Björklund att värderingar ”sannolikt” kan härledas från vetenskapen. När han kommenterar de bundna alternativen om värden och undervisning, svarar han utan att specificera sig närmare att sådan undervisning kan grundas på ”någon sorts forskning”, vilket också tycks indikera en viss osäkerhet.

5.2 Den centralbyråkratiska nivån

Som vi har noterat ovan har de två representanterna för lagstiftaren olika uppfattningar om huruvida det finns en vetenskaplig grund för värdeundervisningen. Björklund och Östberg var dock överens om att lagens formulering om att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund inte bara gäller dess innehåll utan också metoderna – även om de anser att lagen är mer relevant för innehållet än för metoderna. På liknande sätt menar också de intervjuade generaldirektörerna att lagkravet är relevant för både utbildningens innehåll och form.

På frågan om lagkravet om att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund och distinktionen mellan innehåll och undervisningsform svarar de nämligen likartat. Alla fyra – det vill säga Skolverkets generaldirektör Peter Fredriksson, direktören för Skolforskningsinstitutet Camilo von Greiff, Skolinspektionens generaldirektör Helén Ängmo och generaldirektören för Specialpedagogiska skolmyndigheten Fredrik Malmberg – anser att skollagens formulering om att verksamheten ska vila på vetenskaplig grund avser både utbildningens innehåll och form, även om de uttrycker sig på olika sätt.

Peter Fredriksson konstaterar att ”kravet är densamma på undervisningens innehåll och form”. Helén Ängmo säger att lagen kräver att ”inriktningen av ämnet ska vila på vetenskapen...och även att lärarnas arbete, pedagogiken och undervisningen ska vila på vetenskapen”. Fredrik Malmberg drar slutsatsen att lagen stipulerar att det ”är lika relevant för metoderna som för sakinnehållet” och Camilo von Greiff uttrycker en liknande uppfattning genom att hävda att lagkravet ”är lika strikt för både substansen och ’hur’ [dvs. metoden]”.

Att generaldirektörerna är överens på denna punkt visar också deras ställningstagande till de bundna frågorna. Tre av fyra valde alternativet att skollagens formulering är *lika* relevant för både utbildningens innehåll och undervisningsmetod. Endast von Greiff valde det bundna alternativet enligt vilket lagkravet är *mer* relevant för undervisningsmetod än för utbildningens innehåll. Enligt honom motiveras detta val av antagandet att forskningsresultat påverkar utbildnings sättet mer än utbildningsinnehållet eftersom forskningsfronten sällan behöver beaktas i det utbildningsinnehåll som man undervisar om i grundskola och gymnasieskola. Det innebär att lagformuleringen i praktiken blir mer relevant i förhållande till metoder jämfört med innehåll. Hans val tycks således inte spegla någon principiell differentiering mellan innehåll och metod avseende relationen till vetenskap, utan endast uppfattningen att tillämpningsområdet kanske skiljer sig åt.

Om vi går vidare till lagens formulering och distinktionen mellan deskriptiva fakta och värden ser det emellertid annorlunda ut. Den oenighet som fanns på den politiska nivån finns också företrädd bland centralbyråkraterna i deras försök att tolka och förstå lagen. Enligt Helén Ängmo och Peter Fredriksson finns det ingen vetenskaplig grund för utbildning av värden. Helén Ängmo uttrycker det på följande sätt.

[Värden] är ju någonting som vi har beslutat om som inte är. Det är ju inte forskning utan det är ju samhällets värderingar.

Peter Fredriksson formulerar sig på liknande sätt.

[Värden] är mer kopplat till en syn på samhället, en syn på människan och det är väl någonting annat än vetenskap.

Både Ängmo och Fredriksson bekräftar denna hållning längre fram i intervjuerna genom att välja det bundna alternativet som utgörs av påståendet att det *saknas* en vetenskaplig grund för utbildning av värden. Följaktligen överlappar Ängmos och Fredrikssons åsikter med Bertil Östbergs ståndpunkt, snarare än med Jan Björklunds.

Fredrik Malmberg och Camilo von Greiff däremot lutar mer åt det synsätt som Jan Björklund gav uttryck för – det vill säga att det finns en vetenskaplig grund för innehållet i utbildningen vad gäller värden. Både Malmberg och von Greiff uttrycker sig dock försiktigt. Malmberg svarar förvisso jakande på frågan om huruvida det rättsliga kravet är lika relevant i förhållande till deskriptiva som normativa uppfattningar:

Ja, jag tror det är lika relevant.

Enligt Malmberg kan den vetenskapliga grunden för utbildningen, vad gäller normativa uppfattningar, operationaliseras i termer av effektivitet:

Så tror jag att man kan belägga att det också är... mest effektivt att förhålla sig till en god värdegrund.

Han understryker senare denna poäng genom att hävda att det finns ”starka bevis för att ett demokratiskt samhälle har fördelar” och väljer alternativen 2, 3, 4 och 5 bland de bundna svarsalternativen i slutet av intervjun (se ovan). Men han är väldigt försiktig i sina svar och det understryks av att han formulerar ett motargument till sitt resonemang om effektivitet enligt följande:

Men även om någon skulle motbevisa effektiviteten i något av det så skulle man ju kunna säga att det spelar ingen roll därför att det är ändå så att de här värdena i sig är omistliga på något sätt.

Också von Greiff's uppfattning liknar Björklunds snarare än Östbergs syn – även om han uttrycker sig ännu mer försiktigt än Malmberg. Visserligen avvisar han påståendet att det inte finns någon vetenskaplig grund för innehållet i utbildningen av värden, men likväl avstår han från att positivt bekräfta att det faktiskt finns en sådan grund. Vi drar den slutsatsen utifrån det faktum att han inte bekräftar något av de bundna påståendena utan istället endast avvisar alternativ 1 och 6. När det gäller alternativ 1 – att den vetenskapliga grunden för undervisningen om värden finns i skolans läroplan och i de förarbeten som föregick läroplanen – menar von Greiff att:

Jag tänker då att ettan den ska väl liksom genomsyras av den vetenskapliga grunden som finns inom forskningen, men den i sig kanske inte är vetenskap.

Han är vidare tveksam till alternativ 6 – enligt vilket det inte finns någon vetenskaplig grund för undervisning om värden. Han hävdar dock inte att han vet var man kan hitta en sådan vetenskaplig grund utan han tycks snarare utgå från att det finns forskning om värden som skulle kunna utgöra en grund för sådan undervisning:

Jag tänker att det finns säkert massor med forskning kring det.

5.3 Den närbyråkratiska nivån

Lärarna är överens med representanterna för både den politiska och centralbyråkratiska nivån om att skollagens skrivning om vetenskaplig grund är relevant för både undervisningens innehåll och metod. I likhet med centralbyråkraterna finns det emellertid vissa nyansskillnader när lärarna tolkar graden av relevans. Några av lärarna ansåg att kravet på vetenskaplighet var starkare i förhållande till innehållet i utbildningen jämfört med metoderna. En lärare ansåg att:

ämneskunskapen trumfar det pedagogiska.

Andra menade att kravet var lika relevant för innehållet som för metoderna:

...det är väl lika viktigt att man håller sig uppdaterad om forskningen sitt ämne som i den didaktiska forskningen.... därför att både ämnesinnehållet och didaktiken är ju viktiga.

Lärarna var, precis som representanterna för den politiska och centralbyråkratiska nivån, mer splittrade när det gäller om kravet på vetenskaplig grund gäller för både utbildning om deskriptiva fakta och värden. Vissa anser att det inte finns skillnader mellan att förankra undervisning om deskriptiva fakta och värden på vetenskaplig grund. En lärare menar att:

Den vetenskapliga grunden är väl viktig i båda, tänker jag.

Andra lärare framhåller att det finns vissa skillnader. En lärare uttrycker sig på följande sätt:

Det är någonting som vi står för och att det är vår personliga värdering och då är det inte fullt lika relevant med vetenskapen där.

Ytterligare andra framhåller inte bara skillnaden i relevansen utan hävdar – mer i linje med Bertil Östbergs ståndpunkt – att det faktiskt inte finns någon vetenskaplig grund för utbildning av värden:

Jag vill hävda att ... det finns ingen grund för detta alltså. Ingen vetenskaplig grund. Det ... här är subjektiva uppfattningar som våra politiker har fattat.

Följaktligen fanns det också en spridning bland lärarna när de tog ställning till den sista frågan med bundna svarsalternativ. En del lärare menade att det inte

finns någon vetenskaplig grund för utbildning om värden, medan andra hävdade att en sådan koppling finns. De lärare som hävdade att det finns en vetenskaplig grund använde sig av alla de bundna svarsalternativen – sociologi, filosofi, psykologi eller/och pedagogik tillhandahåller den vetenskapliga grunden. Andra lärare valde alternativet att det är skolans läroplan som utgör den vetenskapliga grunden.

6 Sammanfattning och avslutande diskussion

Syftet med denna studie har varit att undersöka hur lagkravet om att utbildningen ska vila på vetenskaplig grund ska tolkas av skolväsendet i Sverige. Närmare bestämt har vi fokuserat på hur detta lagkrav tolkas av representanter för den politiska, den centralbyråkratiska och den närbyråkratiska nivån när det gäller undervisning om värden. Resultatet visar att det finns motstridiga tolkningar av detta lagkrav både inom och mellan representanter för dessa nivåer. Vissa hävdade att det inte fanns en vetenskaplig grund för undervisning om värden (Bertil Östberg, Peter Fredriksson, Helén Ängmo och några av lärarna) medan andra hävdade att en sådan grund fanns (Jan Björklund, Fredrik Malmberg och Camilo von Greiff och några av lärarna).

Frågan är då hur vi ska förhålla oss till det faktum att lagkravet tolkas på det motstridiga sätt som resultatet ger vid handen. För det första är det viktigt att konstatera att motstridigheterna inte fullt ut kan förklaras av att informanterna tolkar lagkravet *i sig* på olika sätt. En tydlig illustration av det är att representanterna på alla tre nivåer var i hög grad eniga om att lagkravet gällde för både utbildningens metod och innehåll. Sätillvida tolkade de innebörden i lagkravet i förhållande till undervisningens metod och innehåll på ett relativt samstämmigt sätt. Detta talar för att motstridigheterna om hur lagkravet ska tolkas i förhållande till värdeundervisningen inte är av generell natur, utan är specifikt relaterad till denna typ av undervisning.

För det andra är det viktigt att konstatera att svaren på frågorna om lagkravets relevans i förhållande till värdeundervisningen indikerar att flera informanter var osäkra på och försiktiga i sina svar. Osäkerheten illustreras bäst av hur generaldirektör Peter Fredriksson svarade på frågan om relevansen i detta lagkrav i förhållande till undervisningen av värden:

Du ansträngde verkligen att förklara den här frågan och... jag vet inte riktigt om jag förstår när du säger relevansen... [för utbildning av värden].

Både Fredrik Malmberg och Camilo von Greiff uttryckte sig försiktigt angående lagkravets relevans i förhållande till värdeundervisningen. Von Greiff förkastade visserligen påståendet att det inte finns någon vetenskaplig grund för värdeundervisningen, men valde att inte precisera närmare vad som kan avses med en sådan grund. Malmberg – som också menar att det finns vetenskaplig grund för värdeundervisningen – uttrycker sig likaså med försiktighet och dessutom med viss ambivalens. Vi har tidigare konstaterat att det finns indikationer på att såväl Björklund som Östlund också uttryckte viss osäkerhet när de svarade jakande respektive nekande på frågan om det finns en vetenskaplig grund för undervisningen om värden. Informanternas svar på frågorna indikerar således en osäkerhet och försiktighet snarare än entydiga och bestämda uppfattningar. Så även om informanterna svarar på ett motstridigt sätt i intervjuerna behöver inte det betyda att oenigheten mellan dem är särskilt djupgående.

Icke desto mindre är det självfallet problematiskt att det finns ett lagkrav som varken representanter för politiken, utbildningsbyråkratin eller lärarna tycks kunna tolka. Främst är det förstås problematiskt att innebörden av lagen är oklar. En sådan (o)ordning hotar legitimiteten i statens maktutövning. Men denna oklara innebörd riskerar också att påverka legitimiteten för vetenskapen som grund för statens maktutövning generellt sett. Om man hänvisar till vetenskapen som en grund för värdeundervisningen, men utan att denna grund kan identifieras, kan det påverka legitimiteten vid hänvisningar till vetenskapen i andra sammanhang. Risken finns att det sänder signalen om att vetenskapen åberopas på ett lättvindigt sätt.

Vi noterade inledningsvis att den form av juridifierad vetenskapliggöring som finns i Sverige är unik och att det mot bakgrund av detta faktum inte heller är särskilt överraskande att man i forskningen om värdeundervisning inte specifikt har adresserat frågan om relationen mellan denna typ av undervisning och vetenskap. Detta faktum innebär dock inte att vetenskapen som helhet saknar resurser att adressera frågan om värdeundervisningens relation till vetenskapen. Tvärtom tillhandahåller andra discipliner, som till exempel värdeteori och statsvetenskap, resurser som kan användas för att utvärdera i vilken utsträckning det svenska lagkravet om att också värdeundervisningen ska vila på vetenskaplig grund kan rekonstrueras på ett rationellt sätt. En väg framåt är att inventera dessa resurser som forskning om värden och politisk styrning tillhandahåller för att på så sätt presentera den mest rimliga tolkningen av innebörden i lagkravet om att också värdeundervisningen ska vila på vetenskaplig grund.

Referenslista

- Allen, M. (2017). Informant Interview. In *The SAGE Encyclopedia of Communication Research Methods*.
<https://dx.doi.org/10.4135/9781483381411>
- Andersson, K. (2015). Deliberative teaching: Effects on students' democratic virtues. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 59(5), 604-622.
- Andersson, K. (2020). Social studies teachers' reflections after participating in an experimental study on deliberative teaching. *JSSE-Journal of Social Science Education*, 19(2), 46-59.
- Bagnoli, Carla, Constructivism in Metaethics, *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Spring 2021 Edition), Edward N. Zalta (ed.), URL = <<https://plato.stanford.edu/archives/spr2021/entries/constructivism-metaethics/>>.
- Bergmark, U. & Hansson, K. (2021) How Teachers and Principals Enact the Policy of Building Education in Sweden on a Scientific Foundation and Proven Experience: Challenges and Opportunities, *Scandinavian Journal of Educational Research*, 65(3), 448-467.
- Bjernhagen Hällström, T. (2015). The Factors Behind Success in PISA: A Cross-Country Analysis with Emphasis on Improvements for Sweden.
- Bogner, A., Littig, B., & Menz, W. (2009). Introduction: Expert interviews—An introduction to a new methodological debate. I A. Bogner, B. Littig & W. Menz (red) *Interviewing experts* (s. 1-13). London: Palgrave Macmillan
- Englund, T. (2016). On moral education through deliberative communication. *Journal of curriculum studies*, 48(1), 58-76.
- Fernández, C., & Jensen, K. K. (2017). The civic integrationist turn in Danish and Swedish school politics. *Comparative Migration Studies*, 5(1), 1-20.
- Geboers, E., Geijsel, F., Admiraal, W., & Ten Dam, G. (2013). Review of the effects of citizenship education. *Educational Research Review*, 9, 158-173.
- Gowans, Chris, Moral Relativism, *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Spring 2021 Edition), Edward N. Zalta (ed.), URL = <<https://plato.stanford.edu/archives/spr2021/entries/moral-relativism/>>.
- Hadjar, A., & Scharf, J. (2019). The value of education among immigrants and non-immigrants and how this translates into educational aspirations: a

- comparison of four European countries. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 45(5), 711-734.
- Hakvoort, I., Lindahl, J., & Lundström, A. (2022). Research from 1996 to 2019 on approaches to address conflicts in schools: A bibliometric review of publication activity and research topics. *Journal of Peace Education*, 19(2), 129-157.
- Helgetun, J. B., & Menter, I. (2022). From an age of measurement to an evidence era? Policy-making in teacher education in England. *Journal of Education Policy*, 37(1), 88-105.
- Högskoleverket (2012) Utvärdering av forskarskolor för lärare. Rapport 2012:9.
- Johansson, E. (2018). The heart of values education in early childhood: Key issues and patterns. I Johansson E, Emilson A, Puroila MA (red) *Values Education in Early Childhood Settings* (s. 33-54). Cham: Springer.
- Joyce, Richard, Moral Anti-Realism, *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 2022 Edition), Edward N. Zalta & Uri Nodelman (eds.), URL = <<https://plato.stanford.edu/archives/win2022/entries/moral-anti-realism/>>.
- Krokmark, T. (2014). *Modellskolan – en skola på vetenskaplig grund och forskande lärare* [The model school – A research-based school and researching teachers]. Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, A., & Larsson, L. (2021). Controversial Topics in Social Studies Teaching in Sweden. *Nordidactica: Journal of Humanities and Social Science Education*, (1), 1-21.
- Larsson, A., & Lindström, N. (2020). Controversial societal issues in education: Explorations of moral, critical and didactical implications. *Acta Didactica Norden*, 14(4),1-6.
- Levinsson, M. (2013). *Evidens och existens. Evidensbaserad undervisning i ljuset av lärares erfarenheter* [Evidence and existence. Evidence-based education in the light of teachers' experiences]. Doctoral dissertation. Gothenburg: Gothenburg University.
- Lilja, A., Franck, O., Osbeck, C., & Sporre, K. (2018). Ethical competence—a comparison between the Swedish and the Icelandic curricula and some teachers' views. *Education* 46(5), 506-516.
- Lutz, Matthew and James Lenman, "Moral Naturalism", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Spring 2021 Edition), Edward N. Zalta (ed.),

URL = <<https://plato.stanford.edu/archives/spr2021/entries/naturalism-moral/>>.

- Murphy, M. (2022). Taking education to account? The limits of law in institutional and professional practice. *Journal of Education Policy*, 37(1), 1-16.
- Novak, J., & Carlbaum, S. (2017). Juridification of examination systems: Extending state level authority over teacher assessments through regrading of national tests. *Journal of education policy*, 32(5), 673-693.
- Nylund, M., & Rosvall, P. Å. (2016). A curriculum tailored for workers? Knowledge organization and possible transitions in Swedish VET. *Journal of Curriculum Studies*, 48(5), 692-710.
- Oddie, G. (2009) Values education, I H. Siegel (red.), *Oxford Handbook of Philosophy of Education*, Oxford: Oxford University Press, 252-69.
- Osbeck, C., Franck, O., Lilja, A., Sporre, K., & Tykesson, J. (2018). Abilities, knowledge requirements and national tests in RE—The Swedish case as an example in the outcome-focused school and society of today. *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie*, 70(4), 397-408.
- Osman, A., Ydhag, C. C., & Månsson, N. (2021). Recipe for educational success: a study of successful school performance of students from low social cultural background. *International Studies in Sociology of Education*, 30(4), 422-439. Paris: OECD Publishing.
- Persson, M. (2015). Education and political participation. *British Journal of Political Science*, 45(3), 689-703.
- Persson, M., Andersson, K., Zetterberg, P., Ekman, J., & Lundin, S. (2020). Does deliberative education increase civic competence? Results from a field experiment. *Journal of Experimental Political Science*, 7(3), 199-208.
- Quennerstedt, A. (2020). Educational aims of rights education in primary school—zooming in on teachers and pupils in two classes. *Education 3-13*, 48(5), 611-624.
- Rapp, S., Segolsson, M., & Kroksmark, T. (2017). The education act: Conditions for a research-based school. A frame factor theoretical thinking. *International Journal of Research and Education*, 2(2), 1–13.
- Regeringens proposition (2009/10:165) *Den nya skollagen – för kunskap, valfrihet och trygghet*.

- Ridge, Michael, Moral Non-Naturalism, *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Fall 2019 Edition), Edward N. Zalta (ed.), URL = <<https://plato.stanford.edu/archives/fall2019/entries/moral-non-naturalism/>>.
- Sandahl, J. (2015a). Preparing for citizenship: Second order thinking concepts in social science education. *JSSE-Journal of Social Science Education*, 19-30.
- Sandahl, J. (2015b). Civic consciousness: A viable concept for advancing students' ability to orient themselves to possible futures?. *Historical Encounters: A journal of historical consciousness, historical cultures and history education*, 2(1), 1-15.
- Sato Linder, R. (2017). Learning the Fundamental Democratic Values in Preschool: A Case Study of the Implementation of the National Educational Policy in Sweden.
- SFS 2010:800. Skollagen. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Skolinspektionen, (2020) *Grundskolors arbete med jämställdhet*. Solna: Skolinspektionen.
- Skolinspektionen, (2018) *Sex och samlevnadsundervisning*. Solna: Skolinspektionen.
- Skolinspektionen, (2012) *Skolors arbete med demokrati och värdegrund*. Solna: Skolinspektionen.
- Skolverket (2012) Promemoria om vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet Dnr 2012:1700 (accessed 2021-12-15: https://nanopdf.com/download/promemoria-om-vetenskaplig-grund-och-beprvad_pdf).
- Skolverket, (2016). *ICCS 2016, Kunskaper, värderingar och engagemang i medborgar-, demokrati- och samhällsfrågor hos svenska 14-åringar i ett internationellt perspektiv*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2019). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2019*. Stockholm: Skolverket. <https://www.skolverket.se/getFile?file=4206>
- Sporre, K. (2020). Ethics in compulsory education-Human dignity, rights and social justice in five contexts. *HTS Theological Studies*, 76(1), 1-10.
- Svensson, M., & Eastmond, M. (2013). Betwixt and Between. *Nordic Journal of Migration Research*, 3(3), 162.

- Thornberg, R. (2013). Teachers' views on values education: A qualitative study in Sweden and Turkey. *International Journal of Educational Research*, 59, 49-56.
- Thornberg, R. (2016). Values education in Nordic preschools: A commentary. *International Journal of Early Childhood*, 48(2), 241-257.
- Thornberg, R., & Oğuz, E. (2016). Moral and citizenship educational goals in values education: A cross-cultural study of Swedish and Turkish student teachers' preferences. *Teaching and Teacher Education*, 55, 110-121.
- Utbildningsdepartementet (2017) *Uppdrag om försöksverksamhet med praktikinlärande forskning* U2015/03573/UH U2017/01129/UH
- Utbildningsdepartementet (2014) Förordning med instruktion för skolforskningsinstitutet 2014-1578.
- Wennergren, A.-C., & Åman, P. (2011). Vägar till en skola på vetenskaplig grund [Paths to a research-based school]. *Didaktisk Tidskrift*, 20(4), 207–230.

Institutet för arbetsmarknads- och utbildningspolitisk utvärdering (IFAU) är ett forskningsinstitut under Arbetsmarknadsdepartementet med placering i Uppsala.

IFAU ska främja, stödja och genom forskning genomföra uppföljningar och utvärderingar. Uppdraget omfattar effekter av arbetsmarknads- och utbildningspolitik, arbetsmarknadens funktionssätt och arbetsmarknadseffekter av socialförsäkringen.

I rapportserien presenteras såväl IFAU:s forskning som resultat av samarbeten med andra nationella och internationella forskningsorganisationer.

IFAU delar årligen ut bidrag till olika forskningsprojekt, vars resultat publiceras i rapportserien.

Rapporterna kan vara fristående eller publiceras tillsammans med ett Working paper.

Alla IFAU:s publikationer finns på www.ifau.se