
Tålamodets pedagogik och den icke-dömande dialogen

av Samuel Engelhardt och Hajar Alsaidan

Innehåll

1	Inledning	4
2	Mänskliga rättigheter i skolan.....	5
2.1	Vad är mänskliga rättigheter?	5
2.2	De mänskliga rättigheterna i historisk kontext	6
2.3	Varför är mänskliga rättigheter viktiga?	8
2.4	Mänskliga rättigheter i Sverige.....	8
3	Att bemöta dilemman på ett icke dömande sätt	10
3.1	Svåra frågor i klassrummet	10
3.2	Tålmodets pedagogik och den icke-dömande dialogen	11
3.2.1	Om talmodets pedagogik	11
3.2.2	Om den icke-dömande dialogen	12
3.3	Den icke-dömande dialogens syfte	12
3.4	Om främjande och förebyggande arbete.....	13
3.5	Det demokratiska uppdraget i praktiken.....	14
3.6	Att tänka på	15
4	Situationer och icke-dömande frågeställningar	15
4.1	Extrema politiska åsikter	16
4.2	Kränkningar mot HBTQI-personer	16
4.3	Rasistiska tillmälen	17
4.4	Glorifiering av våld	17
4.5	Exempel på icke-dömande inledningsord	19
4.5.1	Några inledningsord som kan vara bra att använda:	19
4.5.2	Undvik skuldbeläggande uttryck som:.....	19
4.6	Hinder.....	20
4.7	Förväntat resultat och relationsskapande	21
5	Hur kan undervisningen i mänskliga rättigheter se ut?	23
5.1	Mänskliga rättigheter på skolan	23
5.2	Utbildningens innehåll.....	25
5.3	Mål och bedömning	25
5.4	Att skapa rätt lärandemiljö, att undervisa i och om mänskliga rättigheter	26
5.5	Exempel:	26
6	Den resursstärkande undervisningsmetoden	27
6.1	Den resursstärkande undervisningsmetoden	27

6.2	Den resursstärkande undervisningsmetodens grundprinciper	28
6.3	Den resursstärkande undervisningsmetodens upplägg.....	29
6.3.1	Den resursstärkande undervisningens lärandemål	29
6.4	Den resursstärkande undervisningens huvudprincip.....	29
6.5	Den resursstärkande undervisningens basmodell.....	30
6.5.1	Basmodellens förklaring	31
6.6	Praktiska råd och exempel på undervisningsmaterial	31
6.7	Utbildningsupplägg och material	32
6.7.1	Exempel på värdegrundsslekar	32
6.7.2	Exempel på reflektionsfrågor	34
6.7.3	Att undervisa med utgångspunkt i studiebesök.....	34
6.7.4	Exempel på rollspel	35
6.7.5	Filmen som undervisningsverktyg.....	36
6.7.6	Exempel på webbplatser som erbjuder undervisningsmaterial.....	36
6.8	När elever finner undervisningen betungande	36
6.9	Tips på vidare läsning.....	37
7	Källhänvisningar.....	37

1 Inledning

I läroplanen för grundskolan och särskolan, Lgr22 och Lgrsär22, i det första kapitlet med rubriken ”Skolans värdegrund och uppdrag”, under ”Förståelse och medmänsklighet” står:

Skolan ska främja förståelse för andra människor och förmåga till inlevelse. Utbildningen ska präglas av öppenhet och respekt för människors olikheter. Ingen ska i skolan utsättas för diskriminering som har samband med kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, könsöverskridande identitet eller uttryck, sexuell läggning, ålder eller funktionsnedsättning eller för annan kränkande behandling. Alla sådana tendenser ska aktivt motverkas. Intolerans, förtryck och våld, till exempel rasism, sexism och hedersrelaterat våld och förtryck, ska förebyggas och bemötas med kunskap och aktiva insatser.

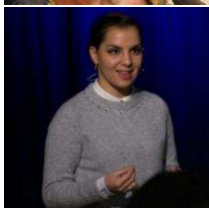
Detta material har Samuel Engelhardt och Hajar Alsaidan tagit fram på uppdrag av grundskoleförvaltningen i Göteborg i syfte att ge kunskap, inspiration och tips på hur man kan arbeta med frågor som har koppling till diskriminering och mänskliga rättigheter. I rapporten visar författarna på vägar att skapa samtal där det finns skiljaktiga värderingar genom icke-dömande dialog. Vidare syftar materialet till att visa på hur undervisning i mänskliga rättigheter kan användas, för ett främjande arbete och för att förebygga konflikter som har sin grund i intolerans.

Materialet består av fyra kapitel. Det första är ett introduktionskapitel kring mänskliga rättigheter i ett historiskt perspektiv. Det andra kapitlet diskuterar hur läraren kan agera i en akut konfliktsituation där elever uttalar sig kränkande. Det tredje lyfter den resurstärkande undervisningsmetoden. Det fjärde fokuserar på att ge verktyg i hur undervisningen i mänskliga rättigheter kan se ut rent konkret.

Materialet riktar sig till lärare på grundskolan men kan med fördel användas i alla sammanhang där man möter unga. Texterna är författarnas egna och är delvis skrivna ur ett personligt perspektiv i jag-form.



Samuel Engelhardt har varit verksam som lärare/utvecklingslektor och specialpedagog under närmare 40 år. Han arbetade senast på Angeredsgymnasiet. Samuel har mångårig erfarenhet av att handleda pedagoger i dessa frågor.



Hajar Alsaidan är skolkurator som länge arbetat med frågor som rör skolutveckling. Hon arbetade med skolfrågor för Rädda Barnen och grundade därefter organisationen Pedagogiska perspektiv, en organisation som leder lärare i att möta elever med beteendeproblem.

2 Mänskliga rättigheter i skolan

Det finns en rad olika konflikter som lärare möter i vardagen. Konflikter som är tärande, frustrerande och som tar en hel del tid och energi. Visst är det möjligt att se konflikter som möjligheter till förändring, förbättring och utveckling. Men ibland står läraren handfallen inför dem. Inte minst kan man känna sig ensam inför konflikterna och känna att man saknar verktyg, kunskap och stöd att hantera dem. Vår ambition är att detta material skall vara just det stöd och den handledning en lärare behöver vid en konfliktsituation.

Om man ser till konflikterna som lärare möter i sin vardag och analyserar dem syns snart ett mönster. Konflikterna har ofta sin grund i en bristande empatisk förmåga om den andre, en bristande förståelse av den andres val och situation samt en rad fördomar och förutfattade meningar om den andre. Vi tror att vaccinet mot de återkommande konflikterna är att fostra en sund värdegrund hos eleverna. En värdegrund som utgår från allas lika värde och där tolerans, medmänsklighet och empati är grundstenar. Vi tror att denna undervisning med fördel kan ha sin utgångspunkt i de mänskliga rättigheterna.

I detta kapitel tittar vi närmare på de mänskliga rättigheterna som diskurs. Vi lyfter deras betydelse, historia och status i dagens samhälle.

2.1 Vad är mänskliga rättigheter?

Mänskliga rättigheter är grundläggande rättigheter som varje människa garanteras ha och kunna hävda gentemot det allmänna. Man kan se de mänskliga rättigheterna som ett förhållningssätt till respekten för människors lika värde och deras grundläggande behov.

Mänskliga rättigheter handlar i mångt och mycket om politisk moral. I sättet som de mänskliga rättigheterna formuleras och används tillkommer en viktig dimension, nämligen den som skyddar individen gentemot staten eller övriga offentliga och mäktiga institutioner. De är tänkta att reglera hur makthavare bör och inte bör behandla människor.

Därmed görs medborgare till rättighetsbärare medan staten görs till skyldighetsbärare. Det är varje enskilds rättigheter som står i fokus och staten har en skyldighet att respektera dessa. Statens ansvar kan ta sig många uttryck men bland de viktigaste är att staten bör skydda, tillgodose och respektera de mänskliga rättigheterna genom egen lagstiftning. På så sätt kan de mänskliga rättigheterna också förstås som en form av kontroll av makthavare. Något som för övrigt är rätt ovanligt i historien.

Men de mänskliga rättigheterna bör inte enbart förstås som ett ramverk som reglerar relationen mellan staten och individen. Det är snarare ett dokument med holistisk anda som söker reglera relationerna även människor emellan. De mänskliga rättigheterna tillgodoser människor minsta möjliga demokratiska rättigheter. Det övergripande syftet är att skapa fred, medmänsklighet och rättvisa i världen.

2.2 De mänskliga rättigheterna i historisk kontext

Det går inte att ange en exakt tidpunkt för när idéerna om mänskliga rättigheter började formuleras i historien. Dels för att det saknas en hel del historisk dokumentation från tidiga årtionden, men också för att idéer om mänskliga rättigheter är filosofiska idéer som går att spåra i exempelvis gamla civilisationers lagtexter och även i religioner. Det finns exempelvis stor likhet mellan de mänskliga rättigheterna och grunddragen i tidiga filosofiska idéer om människans frihet, samt världsreligionernas formuleringar om människors fri- och rättigheter.

Citat som ”Det som är dig själv förhatligt skall du icke göra mot andra” från en av den antika judendomens mest berömda lärare, Hillel, eller ”Gör intet mot andra vad du inte vill att de skall göra mot dig”, ur den konfucianska urkunden *Analekterna* (15:23) är exempel på hur religioner stiftat regler som liknar de mänskliga rättigheterna i karaktär.

Det finns en del historiska dokument från Europa och andra delar av världen som liknar det vi idag förstår som mänskliga rättigheter. Det här har också gett upphov till diskussioner om huruvida mänskliga rättigheter är europeiska idéer, och huruvida de utgår från ett europeiskt synsätt och levnadssätt¹.

År 1215 skrevs det engelska dokumentet *Magna Charta*, (*Stora stadgan*) som innehöll regler som begränsade kungens makt. Dokumentet presenterades för kung Johan av adelsmän som ansåg att kungen under en längre tid hade missbrukat sin makt. Detta var första gången som en kung betvingades en begränsning av sin makt, även om *Magna Charta* var ett orättvist manifest som bara säkrade ”fria mäns” rättigheter.

Även om denna illustration inte kan sägas handla om mänskliga rättigheter i den form vi känner till dem idag, kan denna symboliska händelse illustrera visionen om lagen som står över makten. Detta kom att ha en väsentlig betydelse i den framtida juridiska historien då mänskliga rättigheter än idag handlar om att begränsa makthavares befogenheter, och skydda den enskildes angelägenheter².

Det var först under 1700-talet som det dök upp formuleringar som är lika de formuleringar vi känner till från dagens dokument om mänskliga rättigheter. I västvärlden har de mänskliga rättigheterna sitt ursprung i naturrätten dvs i ”naturlagar” som sedan 1700 talets upplysningstid ansågs ha sin grund i människans fria natur och hennes behov av att leva ett tryggt liv i samvaro med andra³.

Det som vi idag förstår som mänskliga rättigheter har fått utvecklas över tid i en process som började redan vid upplysningstiden. Dessa förändringsprocesser refereras ofta till som ”generationer”. I nuläget har de mänskliga rättigheterna genomlevt följande tre generationer:

¹ Hansen, Jesper *Människorätt, grundbok om mänskliga rättigheter*, Sensus och Premiss 2010

² Hansen, 2010

³ Fisher David I, *Mänskliga rättigheter, en introduktion*, Norstedts juridik, nionde upplagan 2020

Den första generationen: ger människan rätt till fred och skyddar hennes integritet gentemot staten. Exempelvis genom att ge henne rätten att demonstrera och rätten att lämnas i fred från statens ombud som exempelvis olika myndigheter.

Den andra generationen: ger människan rätt att ställa krav på att offentliga resurser fördelas på ett sätt som främjar individens välbefinnande. Det rör sig om exempelvis rätten till arbete, utbildning, sjukvård och social trygghet.

Den tredje generationen: ger människan rätt till självbestämmande, utveckling och "människans gemensamma arv". Det rör sig om hela mänsklighetens rätt till naturtillgångar i havet och den yttre rymden, samt återbördandet av kulturella skatter⁴.

Ur dessa grundtankar härledde Locke, Rousseau, Jefferson m.fl. rätten till livet, till egendom, till religionsfrihet och rätten till respekt för den enskilde individen. Därtill hör också sociala, kulturella, ekonomiska, civila, och politiska rättigheter⁵.

På 1700 talet ansågs skyddet för dessa rättigheter vara så grundläggande att den stod över konungens lag, ett synsätt som vid 1700 talets slut tände gnistan till revolutionen i såväl Frankrike som USA.

Det ansågs dock vara varje stats ensak hur befolkningen behandlades innanför det egna territoriet. Inga länder lade sig i vad som hände utanför rikets egna gränser. Men vid andra världskrigets slut ändrades detta som ett gensvar på Hitlers fruktansvärda grymheter till att också gälla mot den egna befolkningen. Då insåg man att det inte alltid gick att lita på att länder upprätthöll och respekterade grundläggande rättigheter⁶.

Därför gick år 1945 flera länder samman i syfte att skapa ett manifest för människans grundläggande rätt och värdighet. Då utformades de mänskliga rättigheterna så som vi känner till idag. Redan under sitt första år skapade FN en permanent kommission för mänskliga rättigheter. Kommissionens första och viktigaste uppgift var att skapa ett vägledande dokument i arbetet med mänskliga rättigheter. Arbetet leddes av kommissionens ordförande Eleanor Roosevelt, och år 1948 blev arbetet klart. Den 10 december år 1948 kunde FN anta den allmänna förklaringen om de mänskliga rättigheterna, Universal declaration of human rights (UDHR).

De mänskliga rättigheterna har sedan år 1945 getts ett mellanstatligt skydd, vilket innebär att rättigheterna numera vilar på folkrättslig grund. På så sätt blir en stats brott mot de mänskliga rättigheterna också ett brott mot folkrätten, vilket i sin tur kan leda till ansvar på internationell nivå. Det är i alla fall tanken⁷.

Här är det viktigt att påpeka att de mänskliga rättigheterna är en så kallad lex imperfecta. Det innebär att det inte finns några tydliga följder och bestraffningar

⁴ Fisher 2020

⁵ Hansen, 2010

⁶ Hansen, 2010

⁷ Fisher 2020

för de som bryter mot de mänskliga rättigheterna⁸. År 2022 utlöser Ryssland krig i Ukraina vilket är ett tydligt exempel på ett land som bryter mot de mänskliga rättigheterna. Den enda konsekvens detta får för Ryssland är ekonomiska och sociala sanktioner. Det visar på den bristande straffdimensionen i de mänskliga rättigheterna. Speciellt om det sätts i relation till att även länder som inte utlöser krig utsätts för sanktioner.

2.3 Varför är mänskliga rättigheter viktiga?

Att handla i enlighet med de mänskliga rättigheterna värderas högt i vårt samhälle. Dels för att de mänskliga rättigheterna utgör en kompass för sunda och hållbara politiska modeller, där människan ges frihet och värdighet. Men också för att de mänskliga rättigheternas övergripande syfte är att bevara freden på jorden. Om vi förstår, följer, och tar till oss de mänskliga rättigheterna som ett huvudsakligt perspektiv i alla aspekter av livet, kan vi komma närmare det vi uppfattar som ett värdigt liv i en fridfull värld. Exempelvis kan det leda till att människans hälsa, medellivslängd, utbildningsstandard, känsla av frihet, känsla av subjektivitet och agens stiger.

En annan viktig dimension som gör de mänskliga rättigheterna bokstavligt talat livsviktiga, är deras fokus på fred och fredliga lösningar på konflikter. Ett av de mänskliga rättigheternas syften är att förhindra stora krigskatastrofer från att ske i världen. Kunskapen om de mänskliga rättigheterna hade därmed varit ett motgift mot rasism, sexism, beväpnade konflikter.

På senare år har världen dock insett att de mänskliga rättigheterna inte alltid får den lojalitet de förtjänar av vare sig suveräna stater, institutioner eller aktörer inom samhällets olika fält och nivåer. Implementeringen av de mänskliga rättigheterna lyckas inte alltid på grund av att länder bryter mot konventionerna. De mänskliga rättigheterna är under ett hot med tanke på de politiska omständigheterna i världen. Därmed blir det allt viktigare att reflektera över dem, sprida dem, och utbilda om dem⁹.

2.4 Mänskliga rättigheter i Sverige

På regional nivå har utvecklingen, förståelsen samt implementeringen av mänskliga rättigheter sett olika ut i olika länder¹⁰. År 2006 inrättade FN ett råd som hade till uppgift att övervaka MR-situationen i världens länder. Syftet var att rådet skulle bidra till ökad kunskap och respekt för de mänskliga rättigheterna i olika länder.

I Sverige är det regeringen som ansvarar för att de mänskliga rättigheterna följs och respekteras av landets myndigheter. Alla myndigheter måste ta hänsyn till de mänskliga rättigheterna. Men vissa myndigheter har ett större fokus på

⁸ Fisher 2020

⁹ Lind Anna-Sara och Lundin, Olle *Mänskliga rättigheter i det lokala Sverige*, Studentlitteratur AB, 2021

¹⁰ Hansen 2010

mänskliga rättigheter som exempelvis Diskrimineringsombudsmannen och Justitieombudsmannen.

I början av 90-talet rekommenderade FN alla länder att skapa egna handlingsplaner för arbetet med mänskliga rättigheter. Därför tog Sverige år 1993 fram en handlingsplan för hur landet skall arbeta med mänskliga rättigheter. Handlingsplanen har visat sig vara ett betydelsefullt pedagogiskt instrument för att öka kunskapen om mänskliga rättigheter¹¹.

I Sverige skyddas stora delar av de mänskliga rättigheterna i landets grundlag. De kallas visserligen inte för mänskliga rättigheter utan har i stället namnet medborgerliga fri- och rättigheter. Om man jämför innehållet i regeringsformens fri och rättighetskatalog med många internationella konventioner om mänskliga rättigheter, finner man att rättigheterna adresseras på olika sätt, men har samma väsentliga innehåll. Exempelvis finner man att regeringsformens andra kapitel första paragraf, skyddar individens yttrandefrihet precis som artikel 10 i Europakonventionen¹².

Den 1 januari år 2020 antog Sveriges riksdag barnkonventionen som lag i Sverige. Något som pekar på att vi i Sverige gett de mänskliga rättigheterna både skydd och utrymme rent juridiskt, vilket går i linje med FN:s förväntningar och råd till världens länder.

I antologin *Mänskliga rättigheter i det offentliga Sverige*¹³ skriver Lena Marcusson, professor i förvaltningsrätt vid Uppsala universitet, att implementeringen av de mänskliga rättigheterna ofta beskrivs som en process. En process som må ta olika lång tid för olika länder men som i alla fall går framåt, även i Sverige.

Hon hävdar vidare att denna bild inte är helt verklig utan snarare en optimistisk beskrivning av verkligheten. Enligt Marcusson befinner sig Sverige i en spänd tid där de mänskliga rättigheternas värde inte är självklart vare sig i medborgarnas medvetanden eller i de offentliga institutionernas arbete.

Marcusson lyfter terrordåden som förekommit i landet som ett exempel på hur den mest grundläggande rättigheten kränkts, nämligen människans rätt till liv. Hon menar vidare att människors lika rätt och värde allt oftare ifrågasätts i den offentliga debatten i Sverige, vilket också går emot de mänskliga rättigheterna.

Emma Holmqvist, forskare i kulturgeografi vid Uppsala universitet, skriver i ett kapitel i antologin *Mänskliga rättigheter i det lokala Sverige*¹⁴ att det går att lägga en hel del sociala problem under paraplybegreppet mänskliga rättigheter, även om begreppet oftast förstås som positivt laddat. Hon menar att frågor som hemlöshet, bostadsbrist, arbetsbrist samt ojämlika livsvillkor i olika geografiska områden som följd av segregation och gentrifiering är frågor som berör mänskliga rättigheter.

¹¹ Hansen 2010

¹² Fisher 2020

¹³ Arvidsson, Malin; Halldenius, Lena och Sturfelt, Lina, *Mänskliga rättigheter i samhället*, 2018 Bokbox förlag

¹⁴ Lind, Anna-Sara och Lundin, Olle 2021

Även om vi har kommit långt med arbetet med mänskliga rättigheter i Sverige har vi en hel del arbete kvar att göra. Dels rör det förståelsen och den breda definitionen av vad en rättighet är. Men även frågan om hur landet och dess institutioner säkrar en miljö som inte inskränker människans rättigheter. Vidare har idéer om värdegrund de senaste åren kommit att påverkas av politiska åsikter. Det som bör vara en sund och grundläggande värdegrund går numera att välja eller välja bort i en valsedel vilket är en stor utmaning för Sverige och för de mänskliga rättigheterna, menar Holmqvist.

3 Att bemöta dilemman på ett icke dömande sätt

I detta kapitel skriver specialpedagogen Samuel Engelhardt om hur man möter elever som uttrycker sig kränkande på ett icke dömande sätt. Han berättar direkt ur egen erfarenhet och utgår från de verktyg som han använt i närmare ett halvt sekel.

3.1 Svåra frågor i klassrummet

Bakgrunden till detta kapitel att det ofta saknas verktyg i skolans handlingsplaner om hur man bemöter frågeställningar när elever med annan värdegrund än den som skolan bygger på gör sina röster hörda.

Kapitlet är framtaget i syfte att inspirera vuxna på skolan att hitta vägar till dialog utan att eleven känner sig kränkt eller där man försöker överbevisa eleven med argument att den har fel. Uppdraget är i stället att hjälpa eleven att hitta vägar tillbaka till de demokratiska mål som skolan har till uppdrag att fostra eleven mot.

Världen och skolan ligger inte i parallella verkligheter, utan det är i allra högsta grad som Olof Palme en gång sa. ”Skolan är en spegel av samhället.” Det som ropas i samhället ekar i skolan. Eller som ordspråket säger. ”Det som de vuxna sjunger, visslar de små.”

I dag sköljer en tsunami av information över oss, sann som falsk. I detta flöde är det enkelt att ta fasta på sådant som förklarar de omständigheter man befinner sig i och som samtidigt får en att tro att man är offer för olika omständigheter.

Detta kan följa med in i klassrummet och ta sig olika uttryck. Det kan handla om en vädjan och ett skrik på hjälp. Men det kan också uttryckas som en frustration eller ett tillkortakommande. Vad som än ligger till grund för uttrycket, är det viktigt att omhänderta det och kanalisera det, till dit där det hör hemma. Tar uttrycket sin form i icke-demokratiska, eller andra kränkande formuleringar, är det viktigt att detta hanteras enligt en icke-dömande metod och med hjälp av en icke-dömande dialog.

Att argumentera och/eller fördöma och bevisa att eleven har fel leder bara till konflikt och riskerar att eleven känner sig tvingad att försvara en åsikt, som hen kanske inte egentligen står för. Detta för att inte förlora ansiktet. Resultatet kan bli att eleven blir fast i sin icke-demokratiska åsikt och välviljan att visa eleven hur fel hen har, blir kontraproduktiv.

Samtidigt är det svårt att inte bli upprörd, kränkt och opedagogisk, eller på ren svenska förbannad, när en eller fler elever uttrycker kränkande omdömen om andra människor eller klasskamrater. I sådana lägen är det viktigt att tänka på att uppgiften är pedagogisk och inte ensidigt försvarande av det som angripits. Detta är en delikat balansgång. Hur kan man markera att det inte är okej att uttrycka sig så, utan att den som uttryckt sig känner att hen har tappat ansiktet, samtidigt som den utsatta individen måste känna att läraren stödjer hen? När ett sådant dilemma uppstår är det viktigt att, beroende på situation och relation, välja om man vill bordlägga frågan till en annan tidpunkt, eller starta en icke-dömande dialog.

Eleven som blir utsatt för kränkande behandling av andra elever skall ha riktat stöd. Detta bör göras i enskilda samtal och inte inför hela gruppen. Görs det i hela gruppen, när denna befinner sig i affekterad stämning är det svårt att leda dialogen i önskad riktning.

Syftet med texten som följer är att inspirera och med exempel visa att det är möjligt att föra en dialog med elever, oavsett vad de uttrycker. Det är viktigt att hjälpa eleven att förstå vad de själva säger och vilka resultat man kan förvänta sig, om man leder deras resonemang i mål.

3.2 Tålamodets pedagogik och den icke-dömande dialogen

Tålamodets pedagogik bygger i huvudsak på anekdotisk evidens, det vill säga mina slutsatser dragna från närmare 50 års erfarenheter av arbete med barn och unga i pedagogisk miljö. Stora inspiratörer har varit den danska barnpsykologen Poul Nissen, känd för involveringspedagogik, den amerikanska psykologen Abraham Maslow, känd för behovstrappan, och gestaltterapeuten och barnpsykiatern Ioannies Missios.

En modell är inget annat än en modell och i slutändan kanske den inte passar någon annan än just mig själv. Däremot innehåller modellen ett förhållningssätt som kan fungera om man tillägnar sig det – den icke-dömande dialogen.

3.2.1 Om tålamodets pedagogik

Jag låter Matteusevangeliet 18:21-22 beskriva. Enligt texten skall man förlåta inte bara en gång, eller sju gånger, utan sjuttio gånger sju eller kanske, (mitt tillägg) om det behövs, sju upphöjt till sjuttio. Namnet står för vad vi pedagoger måste inneha oerhörda lager av. Det vill säga tålamod och en förlåtande attityd då det inte blir som vi planerat eller hoppats. Kort sagt varje gång vid uppmäns att ”gå i fängelse utan att passera gå”.

3.2.2 Om den icke-dömande dialogen

Det praktiska ansvaret för kunskapsmålet, med avseende på fakta- och studiemetodsinläring, ligger i huvudsak på pedagogarbetslaget. Däremot har alla på skolan, personal såväl som elever, ansvar för de demokratiska målen. Normalt sätt brukar kollektivet i sig hitta sina egna sociala former för ett umgänge och i de flesta fall löper det på hyfsat friktionsfritt. Men i alla sociala grupper finns ett antal individer som av en eller annan anledning inte har hittat sin plats bland de andra och av det skälet inte har möjlighet att utvecklas utifrån sina förmågor. Dessa kan, om det vill sig illa skapa situationer, som får negativa konsekvenser både för kollektivet, men framför allt för dem själva.

https://intranat.goteborg.se/wps/wcm/connect/127470f8-eca9-4e16-b6c4-5785ffd34c8e/Ett+icke+bedömande+samtal_1210512.pdf?MOD=AJPERES

Länken ovan leder till ett filmmaterial som i sex avsnitt tar upp frågor som är svåra att möta i klassrummet. Den första är en introduktion till den icke-dömande dialogen. De övriga fem är mera inriktade på situationer som kan uppkomma och hur jag har agerat i dessa, eller som i ett fall ett uppkommit dilemma under produktionstiden. Den filmen är mer hur jag skulle planera att närma mig det utifrån min pedagogiska profession. Det finns en kort text och några frågeställningar som följer på varje film.

Igen vill jag påpeka att materialet både det skrivna och det filmade är utifrån mina erfarenheter och därför är de anekdotiska. För mig fungerar tålamodets pedagogik och den icke-dömande dialogen bra, men det betyder inte att någon annan är garanterad att det fungerar. Men jag hoppas att jag med mitt sätt att arbeta om inte annat kan visa att det är möjligt att nå resultat och inspirera dig att försöka på ett sätt som passar dig.

3.3 Den icke-dömande dialogens syfte

Språket är det kulturbärande redskap vi har för att tänka och uttrycka oss på. Samtidigt som det talar om vilka vi är.

Reinhardt Friedman

Skolan är inte och ska inte vara ungdomens enda väg in i samhället, men den har en kolossal betydelse när det gäller att utrusta eleven med de verktyg som är nödvändiga för resten av livet.

Den icke-dömande dialogen utgår som namnet antyder från att samtalet inte skall leda till konflikt eller avsiktlig meningsskiljaktighet, utan föras i form av dialog¹⁵ som förhoppningsvis leder fram till ett framtida paradigmskifte för de som deltar i dialogen.

¹⁵ Dialog; samtal. Diskussion; meningsutbyte, överläggning. Debatt; i förväg avtalad tvekamp med vapen; politisk debatt (duell, definition)
I form av muntlig kommunikation bortsett från rent tal. Vill jag i sammanhanget nämna de tre D:na. Debatt, diskussion och dialog.

Den icke-dömande dialogens avsikt är att undvika anklagande och kränkande tilltal och offentliga tillrättavisningar som rör det privata. Kort sagt undvika kränkthetens minbälte i samtalet.

- Gemensamt för all kränkande behandling är att det strider mot principen om alla människors lika värde.
- En viktig utgångspunkt är att den enskildes upplevelser av kränkning alltid måste tas på allvar.

3.4 Om främjande och förebyggande arbete

Det är viktigt att det främjande och förebyggande arbetet:

- baseras på kunskap om vilka faktorer som främjar skapandet av en god miljö och om faktorer som bidrar till diskriminering, trakasserier och annan kränkande behandling,
- hålls samman av en för verksamheten övergripande strategi,
- är långsiktig och omfattar såväl individ – som grupp – och verksamhetsnivå
- integreras som en naturlig del i det vardagliga arbetet,
- involverar elever, personal och vårdnadshavare och återkommande ger möjligheter att reflektera kring förhållningssätt, värderingar, normer och relationer,
- innebär att ledning och personal är observanta på att elever inte diskrimineras av verksamhetens organisation eller av tillämpning av olika bestämmelser,
- innehåller regelbunden granskning av den egna verksamhetens organisation, arbetsklimat, arbetssätt och beslutseffekter och
- baseras på aktuell kännedom om elevernas trivsel och inflytande samt om förekomsten av diskriminering, trakasserier och annan behandling i den egna verksamheten.

Främjande ¹⁶ arbete innebär att elever har regelbundna samtal kring mänskliga rättigheter. (Nästa avsnitt handlar om hur man som lärare i preventivt syfte redan i unga år kan förbereda sina elever och arbeta med fokus på skolans demokratiska mål med utgångspunkt i FN:s deklarationer för de Mänskliga rättigheterna)

Det finns olika sätt att kommunicera. Muntlig kommunikation är en form. När vi talar om muntlig kommunikation så handlar det om samtalet och dess olika former. I texten förekommer ordet dialog flera gånger. Skillnaden enligt mig är:

- Debatt – I förväg avtalad tvekan med argument, som klär sig i antagonistiska meningsskiljaktigheter, inte för att övertyga varandra utan att vinna åhörarna till sina ståndpunkter
- Diskussion – två eller flera möts för att t.ex. lösa en fråga. Alla närvarande har kunskap och åsikter hur den bästa lösningen är. Diskussionen avslutas med att en majoritetsåsiikt accepteras.
- Dialog – två eller flera personer möts för att hitta ett svar. Alla närvarande har bestämt att frågan skall belysas ur olika vinklar och därefter ska man gemensamt formulera ett svar.

¹⁶ Skolverkets beskrivning av arbete mot diskriminering skiljer man mellan "främjande" och "förebyggande" arbete. Det främjande arbetet är det som görs utan förekommen anledning. Det vi bestämt oss för att göra för att förhindra att kränkningar uppstår. Det förebyggande arbetet är det vi gör när vi identifierat ett problem eller sett att kränkningar sker inom ett visst område. Då sätter vi in åtgärder för att komma åt just det specifika problemet.

En viktig faktor i arbetet med att förhindra kränkande beteende är att skapa icke-dömande forum där elever och personal kan mötas. Dessa forum kan vara av fysisk karaktär. Platser där elever från olika klasser, stadier och med olika bakgrunder kan träffas och lära känna varandra utan att konkurrera. Där elever kan mötas och tillsammans hitta umgängesformer som inte bygger på något annat än det som individen i sig visar

3.5 Det demokratiska uppdraget i praktiken

Pedagogens och övrig personals uppgift är att med hjälp av icke-dömande öppna frågor lotsa och undervisa eleven enligt skolans demokratiska mål och att hitta egna svar inom ramarna för dessa, inom de områden som kommit upp i undervisningen, korridoren etcetera och är nödvändiga att samtala kring, utveckla och föra processen framåt.

Många olika yrkeskategorier använder sig av frågebatterier för att nå fram till ett svar hur problemet egentligen ser ut, vad det beror på, hur det kommer sig att det förhåller sig så på det sätt som det gör, vilka roller som finns representerade och vilka personer som besitter dessa roller. Utifrån olika fakta som samlats in, handlar det om, att hitta acceptabla lösningar, så att individen/gruppen kan gå vidare i den process hen/de befinner sig i.

Här är det dags att höja ett varnande finger. Ett frågebatteri, hur oskyldigt det än låter, kan bli ett farligt föremål, om det hanteras fel.

Som erfaren pedagog, eller för den delen vuxen, är det inte speciellt svårt att borra sig ned i en individ. Med stöd av genomtänkta frågeställningar och följdfrågor kan man blottlägga trauma. Frågorna som kan tyckas oskyldiga kan för individen väcka något smärtsamt, eller på annat sätt få eleven att ”tappa ansiktet”. Det kan vara svårt att i förväg veta vad som kommer att läggas på bordet. Därför är det av yttersta vikt att inte ”plocka isär ett problem” om man

- inte har redskapen att återställa det på ett fungerande sätt
- sagt att man skall hjälpa till med att nå en lösning men inte klarar uppgiften (Det går inte att backa från det löftet. Det kan betyda liv eller död om situationen är av exempelvis hedersrelaterad karaktär.)

Kort sagt, det är som man tidigare sa om klockor: man ska inte plocka isär den om man inte kan sätta ihop den och få den att fungera, inte ens för att se hur det ser ut inuti!

Uppstår det tillfällen då man anar att problemet är komplicerat eller av allvarligare slag än vad ett yt-samtal ¹⁷ kan lösa, skall man hjälpa individen att få kontakt med de resurser som har specialkompetens inom området, till exempel skolhälso teamet.

¹⁷ Ytsamtal kan definieras som en skanning där man läser av ytan och ställer horisontella öppna frågor.

3.6 Att tänka på

•Även om alla är individer och därmed unika, så finns det ändå vissa generella grundutgångspunkter som förenar. Vad är det som gör att det som kommit upp på ytan blivit föremål för dialogen?

En viktig fråga för individen är motivationen. De flesta har en välutvecklad självkänedom ofta i förening med dålig självkänsla och i förekommande fall starkt självförakt.

Vilka är det jag pratar om? Hur kan man identifiera dem? Vart lever de? Hur har de det hemma? Vilka är deras influenser? Vilka uttryck söker jag efter? Vilka gemensamma faktorer står ut och förenar dem?

Naturligtvis finns inga entydiga svar på någon av frågorna, utan det handlar mera om personkunskaper upplevda genom en levande relation.

Jag förnekar inte att det finns tydliga markörer, till exempel om någon aktivt sprider propaganda i någon riktning, eller påstridigt hävdar åsikter som strider mot skolans demokratiska mål och uppdrag. Då markörerna visar sig, är det redan ett dilemma som ligger i dagen och måste vara föremål för åtgärder.

I en annan tid, om kränkningar och andra förnedrande uttryck kom till offentlig kännedom, skedde detta ofta rent fysiskt i den miljö där den som kränker och den kränkta befann sig, även om naturligtvis anonyma brev eller lappar förekom. Nu för tiden, med tillgång till alla digitala kanaler sker kränkningar långt utanför allas kontroll, men konflikten kan ta sig in i skolan och där ser man de fysiska och/eller psykiska följdverkningarna.

4 Situationer och icke-dömande frågeställningar

Det första jag vill rekommendera är att skanna av ytan och eventuellt genuiniteten i åsikten och kanske hitta orsakerna till det som uttrycks¹⁸. Vad det står för?

Nedan skall jag beskriva ett antal situationer som jag mött och man kan möta i skolan. Kopplat till dessa, kommer reflektioner kring vad de bakomliggande orsakerna kan vara. Det är alltid viktigt att försöka förstå bakomliggande orsaker till odemokratiska uttryck, för att hitta bästa ingången att bemöta dessa. Efter dessa beskrivna situationer följer exempel på icke-dömande frågeställningar man kan använda för att öppna upp en dialog för att nå eleven, och förhoppningsvis komma åt grundproblemet.

¹⁸ Men det behöver inte vara så för att jag tror att det är det. Man måste alltid väga anekdotisk evidens mot om inte annat egna erfarenheter.

4.1 Extrema politiska åsikter

Kim sitter som vanligt omgiven av sitt hov och visar stolt upp en tatuering hen åstadkommit på armen. Hen håller den högt och alla kan se siffrorna 88, två s i form av blixtar och något som förmodligen föreställer en dödskalle. När Kim ser att även läraren förstått innebörden, flinar hen hånfullt och frågar läraren provocativt om hen tycker den är snygg?

Handlar det om skolade teoretiskt förankrade åsikter och eleven kanske är organiserad i någon sammanslutning av likasinnade, med främlingsfientliga eller rasistiska uttryck? Här har jag personliga erfarenheter. Då jag arbetat med frågor som har antisemitiskt innehåll, har jag i huvudsak mött två ingångar. Den ena med åsikter utifrån tysk nationalsocialistisk ideologi med den argumentation och lösningsmodell som förespråkades. Den andra har sina rötter och sitt ställningstagande i synen på Mellanösternkonflikten i allmänhet och Palestinakonflikten i synnerhet. Även utifrån sett kan tyckas vara samma sak, den antisemitiska retoriken och i många fall de fysiska uttrycken som riktar sig mot samma målgrupp.

Om fallet är som det första exemplet, kan det vara lämpligt att lyfta den dragna slutsatsen till skolledningen för vidare åtgärder. Det kan vara kontraproduktivt att ha återkommande låsta samtal på ideologisk nivå om inte resten av gruppen känner till den bakomliggande ideologin. Resultatet kan ta sig två huvudvägar. Den ena den positiva. Klassen tröttnar på ”tjöhövä’t”¹⁹ och ber hen vara tyst när hen börjar. Den andra negativ. Hen vinner anhängare för sina idéer och dessa tar för mycket utrymme på lektionerna samtidigt som pedagogens auktoritet urholkas.

Handlar det om Mellanöstern eller antiisraelism ser jag det som pedagogens uppgift att hjälpa eleven att hitta politiska argument för sin åsikt, och med icke-dömande frågor leda samtalet på så sätt att eleven förstår och förhoppningsvis omfattar skillnaden mellan landet Israels politik och individen eller gruppen judar. Politiska åsikter och yttrandefrihet är mänskliga rättigheter och pedagogens uppgift är att undervisa utifrån dessa i bland annat argumentation och retorik såväl muntligt som skriftligt, samt informationssökning och källkritik för att ge eleven verktyg att fördjupa sina kunskaper utifrån en demokratisk grundsyn och en evidensbaserad verklighet.

4.2 Kränkningar mot HBTQI-personer

Love står i korridoren och leder en spontan allsång, där refränger lyder. Det är bögarne fel, varvat med att det är Allans. Allan är en elev som även lärarna sinns emellan pratar om i termer av hbtqi-personlighet.

Är det ett uttryck för frustration över att inte kunna leva upp till någon annans förväntningar och även sina egna? Vill man säga något annat genom att uttrycka avvikande eller odemokratiska åsikter, för att man vet hur omvärlden kommer att reagera? I dessa fall är åsikterna ofta schablonmässiga, ytliga och i regel inte

¹⁹ Tjöhövä’t: I Göteborg person som tar för stort utrymme med dumheter enligt åhörare.

grundade i dem själva, utan används endast i provokativt syfte för att få uppmärksamhet av vuxna eller högstatuspersoner i omgivningen. De är vana vid att få uppmärksamhet genom att söka konflikt, kanske inte i hemmet, men väl hos oss. Ett barn vill ha en god relation till dem de är beroende av. De vill vara älskade, skyddade och sedda, inte övergivna och otrygga. För att nå dithän vill de vara sådana, som det förväntas av dem att vara. Vårdnadshavarens förväntningar kan vara både positiva och negativa och är i många fall en viktig grund för eleven att stå på, då de kommer in i den offentliga miljön.

Om vårdnadshavaren är nöjd med att eleven försöker och gör sitt bästa, även om eleven inte lyckas hela vägen. Om vårdnadshavaren uppmuntrar eleven att gå vidare och försöka med något som den själv vill, behöver vi inte oroa oss för dem.

Men har eleven, då den inte levt upp till sina vårdnadshavarens eller omgivningens förväntningar, mötts av skuldbeläggande och besvikelse, sätter detta djupa spår och kan spilla över till ett kompensatoriskt negativt händelsemönster.

4.3 Rasistiska tillmälen

*Festen hos Almquist måste ha varit en katastrof. Eleverna hade inte ens kommit in i klassrummet förrän René rusade fram till Idris och skrek hen rakt i ansiktet. Du visste att Kaj ville vara med Louie, nu är hen jätteledsen. Din f*cking, djävla äckliga sandn*er åk hem till Sahara.*

Är det någon som i något sammanhang upplever sig förbigången eller sviken av en person som i den rådande kontexten på något sätt bryter mot den gängse normen? Till exempel, om normen är vit övre medelklass och en individ från en annan kultur hålls ansvarig för något som inträffat? Det kan vara, att ansvaret mycket riktigt ligger hos den utpekade individen och därmed förtjänar klander för det inträffade. Dock hindrar det inte att konsekvensen kan bli främlingsfientliga reaktioner med starka xenofobiska förtecken.

4.4 Glorifiering av våld

Loa stod som vanligt ensam i smygen mellan förrådsdörren och elevskåpen och koncentrerat följde det som hände vid niornas "korridorshäng". Han hade som vanligt sina hörlurar, ur vilket det hördes hårda disharmoniska gitarrriff. Lektionen innan hade han lämnat in sitt svenskarbete. En fri uppsats som handlade om en främmande intelligens som kommit till jorden för att förgöra den och nästa lyckats. Kvar fanns bara en tapper nation i norr som kämpade emot. Historien handlade hur berättarjaget kämpat och lyckats att rädda den mänskliga rasen, nu fri från alla undermänniskor.

Loa tillhör den grupp av individer jag kallar väggstrykare i brist på bättre benämning. De är tysta och finns i skuggan av dem vi i vanliga fall uppmärksammar. De är alltid där och har total överblick på vad som händer. Vi ser dem sällan om vi inte "kikar i ögonvinkeln". De skulle kunna vare de som

begår den handlingen, som den utåtagerande insinuerar, men ytterst sällan begår. Det räcker med att ställa sig frågan. Vilka är det som genomför olika väpnade illdåd mot skolor? Dessa om och när de identifieras, är definitivt inte en fråga för pedagogen, utan bör omedelbart få ljuset på sig och utredas av behörig personal.

En sista kategori som också finns där och i mina ögon den allra vanligaste. Det är eleven som kastar ur sig eller gör något kränkande, utan att egentligen vara medvetna om eller snarare inte tänker på att deras ord eller handlingar kan upplevas kränkande.

För den gruppen elever brukar det ofta räcka med att påpeka hur deras ord eller handling uppfattats. Jag brukar, om jag upplever att det är en engångsföreteelse och om det är möjligt, inte ta upp tråden i klassrummet. Jag kan bordlägga det med, till exempel: ”Intressant synpunkt, det pratar jag gärna om vid ett senare tillfälle”. Därefter söker jag upp eleven på en rast eller en håltimme. Där har jag min första dialog. Viktigt att tänka på är att lämna en bakdörr öppen, detta oavsett elevens underton i handlingen eller yttrandet. En sådan kan vara en sammanfattning av hur jag uppfattade det hela. Exempelvis: ”Förstår jag dig rätt att det egentligen var ett dumt och misslyckat skämt och du inte alls menade, som det uppfattades?”

Den överväldigande delen väljer den utvägen. Oavsett om de tycker de lurat, eller fått en reell chans av mig och slipper efterräkningar, kommer inte många att göra om det. Sker det, är det mera troligt att de återfinns i någon annan kategori. Det är mer som när folk i omgivningen använder N-ordet eller Z-ordet eller andra kränkande uttryck, utan att vi för den saken skall omedelbart döma dem som främlingsfientliga eller rasister. Ett uppmärksammande brukar leda till reflektion och då de förhoppningsvis är de personer vi tror de är, sker en förändring.

Som du ser kan motiven variera och förmodligen finns de det många, många fler som jag inte har referenser att identifiera, eller så leder mina erfarenheter och därmed mina slutsatser mig fel i de situationer som jag tycker jag känner igen. Men oavsett vad som gör att individen antar den odemokratiska position som den gör, är det viktigt att försöka förstå på vilken grund det vilar, för att hitta de rätta icke-dömande frågeställningarna att inleda samtalet med. Att välja en annan ingång än den icke-dömande, eller reagera med reptilhjärnan, kan medföra att den man vill påverka i positiv riktning låser sig i sin uppfattning och för hen att ändra sig skulle medföra att personen ”tappade ansiktet”.

Att i klassrummet ”göra ner” en elev är en Pyrrusseger, eller mera folkligt uttryck. ”Alltid värmer det nå’t sa Fantomen och pissa’ i triksåerna”

Det är i sammanhanget viktigt hur man formulerar sina frågor. En fråga som inleds med ordet varför kan i många fall uppfattas som anklagande och förtjänar egentligen svaret därför och alla vet att en följande ”varför-därför-diskussion” är föga konstruktiv. En bättre ingång är att inleda frågan med - Hur kommer det sig att ...? Eller liknande beroende på situationen. En sådan formulering öppnar

möjligheten att få ett motiverat svar och därmed en möjlighet att inleda en dialog. Överhuvudtaget är det viktigt att ha ett icke-dömande språk om man skall ha framgång i sitt samtal.

4.5 Exempel på icke-dömande inledningsord

Göran Moldén belyser i boken ”Dess bärare i nuet²⁰” hur samma fråga kan formuleras på olika sätt och på så sätt få diametralt olika svar.

Prästen: Är det tillåtet att röka när man ber till Gud?

Biskopen: Absolut inte! Det är rent blasfemiskt!

Prästen: Om jag röker och vill be till Gud, är det tillåtet?

Biskopen: Man kan alltid be till Gud.

4.5.1 Några inledningsord²¹ som kan vara bra att använda:

Hur: hur tänker du när du kommer fram till den åsikten, etc.

Vad: när du säger så undrar jag vad som händer sedan om det blir som du säger, vad planerar du att göra om det blir som du önskar, etc.

Vem: vem är det som blir belönade om det blir som du vill, vem berättat för dig att det ska bli så som du beskrivit, etc.

Vilken/t: vilket av följande tror du, vilken erfarenhet kan du dra av vad som tidigare hänt i historien, vilken roll har – respektive - får du, etc.

När: när tror du att det hela kommer att hända om det händer, etc.

Var: var finns du i sammanhanget, var går du när, etc.

Inte: det var väl inte så, etc.

Beskriv: beskriv hur du, beskriv hur det ska gå till när, etc.

Om: om du fick bestämma, om om inte fanns, etc.

Det: det kan inte vara enkelt

4.5.2 Undvik skuldbeläggande uttryck som:

Varför, varför gör du så, varför kan du aldrig, varför säger du så, etc.

Med, med vilken rätt, med vems tillåtelse gör, etc.

Hur, hur kunde du, hur tror du hen mår, etc.

²⁰ Moldén, Göran *Dess bärare i nuet*, Ekström & Garay 2021

²¹ Observera att det inte finns någon hierarkisk ordning i exemplen, utan det ord som är lämpligt bör väljas utifrån kontexten.

När, när ska du lära dig, etc.

Måste, du måste, måste du alltid, etc.

Inte, du får inte göra så, det går inte, etc.

Det blir bäst så, för att jag säger det, så här är det, lyssna nu, etc.

Om du förstår hur besviken jag blir, nu blir jag besviken, etc.

De olika frågeinledningarna är ett urval av exempel som är tänkta att illustrera hur man kan ställa neutrala icke-dömande frågor och naturligtvis vilka man skall undvika. Vad som följer efter inledningen bestäms givetvis av vad dilemmat handlar om, som skall och som måste hanteras.

Tänk noga efter, vilken blir den första inledande frågan du ställer? Den bestämmer inriktningen från början. På samma sätt som om du vore schackspelare och spelar med vita pjäser erbjuds du möjlighet till första initiativ till det som följer och så länge du kan behålla det, är dina förutsättningar gynnsamma att föra processen framåt i den riktning som förhoppningsvis leder till skolans demokratiska mål.

Jag vill återigen påpeka att dessa inledningsord passar mitt språk och var och en måste utgå från sig själv för att vara uppriktig. Oavsett du prövar mina exempel eller andra, är det av högsta vikt att orden du väljer, inte normalt har en negativ värdeladdning. Vanliga ord som "kompensera" tolkas som det finns tillkortakommande som behöver åtgärdas. Har man en låg självkänsla upplever man kanske att man inte duger. Ett annat är "konsekvens" vilket betyder att något negativt inträffat och en reprimand lurar runt hörnet. "Kritik" är inget man vill få om kontexten är avvikande åsikter. Alla tre exempel är i sig neutrala ord men i detta sammanhang det handlar om upplevs de i huvudsak som negativa. Det finns många fler om du tänker efter. Jag ber dig vara försiktig vid dina ordval och framför allt, undvik att debattera eller aggressivt argumentera för en personlig hållning.

Slutligen, vad du än tycker om eleven eller elevens åsikt, ingår det i professionen att hålla din åsikt för dig själv och utifrån elevens behov svara upp och bidra till att eleven når sina mål. För att klara det är det viktigt att du inte i något sammanhang hotar med repression eller annan kränkande behandling.

4.6 Hinder

Ingen relation ingen dialog.

Reinhardt Fridman

Det kan ibland kännas lite skrämmande att föra upp värdegrundsfrågor som arbetsområde på lektionen även om dilemmat inte är akut, speciellt om man vet att det i gruppen man kommer att möta finns enstaka elever med diametrala motsatta åsikter mot den värdegrund vi har att förhålla oss till. En del undviker att ta upp, bemöta, eller påpeka om en situation inträffar och det helt enligt

principen ”att inte ropa på vargen” för att inte själv hamna i fokus och kanske riskera att något händer en själv eller familj och vänner.

Många upplever att de saknar kunskaper i sakfrågan och därför känner sig osäkra hur de skall ta upp frågan och släpper den om de möter motstånd. Lösning på detta problem kräver både lång- och kortsiktiga lösningar.

Som jag ser det är ett av grundproblemen att mänskliga rättigheter inte har någon anvisad plats i ett definierat skolämne, utan skall integreras i alla. Resultatet blir att där det finns engagerade pedagoger kommer frågeställningarna upp, men i övrigt vet jag av erfarenhet att har ingen ansvaret, sker ingen integration. Här har skolläringen en uppgift.

4.7 Förväntat resultat och relationsskapande

Varje gång man prövar en ny metod önskar man att man kan få garantier att det blir framgång. Tyvärr måste jag göra dig besviken. Det finns inga garantier att någon metod kan lyckas. Det handlar ofta om vilken inställning och tilltro man har till metoden, den egna förmågan och framförallt till processen som sträcker sig över en längre period, där konsekvent bemötande är absolut nödvändigt för att kunna styra skeendet i önskad riktning. Du kan vara säker på att ”backlashar” kommer att inträffa. Då gäller det att stå kvar och inte klandra. (minns Matteusevangeliet 18:21-22.)

Som sagt det finns inga garantier, men kan vi behålla vår professionalism och undvika att kränka eller ”göra bort” eleven, finns det förutsättningar att styra i rätt riktning.

Det finns många personer och organisationer med egna eller tillskansade kunskaper och erfarenheter inom ramen för kontexten. Dessa är tillgängliga och kan bjudas in till skolan för att berätta. Det är bra och en del är duktiga storytellers som fångar eleverna och får dem att fundera åtminstone i anslutning till besöket. Men alla frågor och fantasier som besöket väckt, men inte formulerats i stunden, blir hängande i luften och saknar mottagare. Dessutom kan ett inspirationsbesök som inte följs upp blekna och i stort sett minnas som någon form av underhållning.

Jag tror att vill man skapa långvarig och bestående förändring, måste det också ske över tid. Det är utmärkt att engagera yttre aktörer (inspiratörer) om skolan har beredskap att förbereda, och följa upp det som är presenterat, om det inte handlar om ren underhållning. Förutom inspiration är besöket en gemensam referens man kan hänvisa till i den vidare dialogen. Men den absolut viktigaste utgångspunkten för att det överhuvudtaget kan finnas en möjlighet till en seriös dialog mellan personal och elev är relationen²². Detta kan oftast inte en kringresande aktör åstadkomma, utan här handlar det om den undervisande

²² Med relation avses, där ordet står ensamt, att relationen är positiv. I andra fall finns ett förklarande stödord. T.ex. dålig relation. Vilken relation man får med sina elever beror på vilken attityd man mött dem med.

pedagogen. Den som möter eleven i vardagen och hinner skapa nödvändig relation.

Var och en måste bära sitt eget kors

Reinhardt Friman

Styrsö en solig dag

Samuel Engelhardt

5 Hur kan undervisningen i mänskliga rättigheter se ut?

I detta kapitel dyker vi ner på mikronivå och går igenom hur en undervisning i mänskliga rättigheter kan se ut rent konkret. I kapitlet skriver Hajar Alsaidan om den resurstärkande undervisningsmetoden som hon utvecklade under sina år på Rädda Barnen.

5.1 Mänskliga rättigheter på skolan

Rätten till utbildning är en mänsklig rättighet. FN uppmanar utbildningsinstitutioner att utbilda i mänskliga rättigheter, gärna genom att erbjuda en lärandemiljö som genomsyras av mänskliga rättigheter. FN:s egna utbildning om mänskliga rättigheter, *World program of human right education*, är i mångt och mycket en god vägledare i hur utbildningen bör se ut. Enligt FN skall en komplett utbildning om mänskliga rättigheter innehålla följande:

Kunskaper och förmågor: eleverna skall lära sig vad mänskliga rättigheter är och de ska ha förmåga att praktisera sina rättigheter i vardagslivet

Värden och attityder: eleverna skall förstå de värden och attityder som finns inneboende i de mänskliga rättigheterna

Handlingsförmåga: eleverna skall med hjälp av utbildningen utveckla handlingsförmåga och erbjudas stöd för att kunna förstå, upprätthålla och försvara de mänskliga rättigheterna

FN har i utvärderingen av World program of human right education noterat brister i hur frågan behandlas i olika utbildningsinstitutioner och understryker vikten av att nationella läroplaner fastslår att utbildningen ska ske i barn och ungdomsskolan. Gärna inte i form av ett ämnesöverskridande ämne utan i form av självständigt ämne (Parker 2015).

I utvärderingen menade de att en fördel med att undervisa i mänskliga rättigheter på ett ämnesöverskridande plan är att eleven får ta del av frågan från flera olika perspektiv vilket bidrar till en holistisk undervisning. En nackdel är dock att att så länge mänskliga rättigheter undervisas som ämnesöverskridande ämne, kommer det att saknas sakkunniga utbildare samt styrdokument som samlar arbetsmetoder, mål och bedömningsmatriser.

Sverige agerade år 2010 på FN:s uppmaning att ge World program of human right education mer utrymme i den svenska skolan. Detta genom att inkludera och poängtera mänskliga rättigheter som en central del i skolans värdegrund samt genom att stärka kunskapsinnehållet om mänskliga rättigheter. Vidare lades huvudansvaret för undervisning om de mänskliga rättigheterna på samhällskunskapsämnet. På Skolverkets webbplats kan du hitta läroplanen för utbildningen i mänskliga rättigheter som en del av samhällskunskapsämnet.

För att stärka utbildningen om mänskliga rättigheter i svensk skola gjorde högskoleverket en undersökning år 2008. Undersökningen gjordes primärt på hur undervisningen såg ut på högre utbildningar. Men jag finner ändå undersökningen relevant i sammanhanget, då den pekar på en del brister i hur utbildningssystemet planerar och undervisar i mänskliga rättigheter. Detta med avstamp i landets högsta utbildningsorgan, vilket kan tyckas säga en del om hur utbildningen isfall ser ut i lägre utbildningsnivåer.

Undersökningen visade att de mänskliga rättigheterna ofta presenterades som ett *perspektiv* i kurser, och inte som ett självständigt och viktigt block. Vidare knöts mänskliga rättigheter sällan till svensk kontext utan undervisningen handlade snarare om mänskliga rättigheter i tredje världen. Det noterades också en viss brist på kompetens och kunskap hos undervisande lärare (ibid).

Regeringskansliet pekade år 2007 också på den bristande kompetensen hos lärare kring ämnet mänskliga rättigheter och syftade i synnerhet på lärare som undervisade i lägre åldrar. Svenska politiker menade på att kunskapen om den väsentliga roll som utbildning i mänskliga rättigheter har för att skapa ett bättre samhälle var underskattad hos lärare.

Därför föreslår en utredning vid namn (SOU, 2012:47) en massutbildning av lärare i mänskliga rättigheter. I skollagen från år 2010 och även i de reviderade läroplanerna från 2011 gjordes ett försök att understryka vikten av mänskliga rättigheter genom att de placerades jämsides med demokrati. Detta innebär att de mänskliga rättigheterna tillsammans med demokratin utgör värdegrunden för det svenska utbildningssystemet. Dock har detta resulterat i att begreppen mänskliga rättigheter och demokrati används slarvigt i vissa utbildningssammanhang, och att de inte sällan presenteras som synonymer (Hansen 2010). Detta är problematiskt då demokratiska analyser bör användas för att förstå de mänskliga rättigheternas begränsningar och tillkortakommanden. Detta blir omöjligt om utbildningsledarna och eleverna förstår begreppen som synonymer (Hansen 2010).

Det finns alltså allvarliga brister i hur vi förstår mänskliga rättigheter och i hur vi undervisar i dem. Den amerikanska forskaren Walter C Parker skriver i *Social Studies Today* (2015)²³ att det saknas en disciplinär struktur för vad utbildningen i mänskliga rättigheter skall innehålla och hur den rent praktiskt skall organiseras. Han hävdar att det huvudsakliga problemet inte är avsaknaden av riktlinjer eller styrdokument, utan av konkreta arbetsmetoder. Parker menar att vi enbart kan uppnå en fruktbar utbildning i mänskliga rättigheter när utbildningens *vad* och *hur* blir tydliga och konkreta.

Kunskap om de mänskliga rättigheterna kan vara ett vaccin mot diskrimineringens och förtryckets gift. Samtidigt kan avsaknaden av kunskap i mänskliga rättigheter, leda till att elever utvecklar beteendeproblem, osunda värderingar om varandra, och i värsta fall extremism. I Magnus Hermansson Adlers och Christer Mattssons bok *Ingen blir nazist över en natt*²⁴ beskriver

²³ C Parker, Walter

²⁴ Hermansson Adler, Magnus och Mattsson, Christer, *Ingen blir nazist över en natt - om hur skolan kan möta intoleranta elever*. 1. Utg. ed. 2008. Print. Lärare Lär.

författarna hur elever som upplever social oro också sprider social oro på skolan. Detta kan ta sig uttryck i form av sabotage av undervisningen, mobbning, våld eller trakasserier. Att undervisa elever om sunda värderingar i en miljö präglad av tolerans och gemenskap kan komma att tämja denna sociala oro.

Bara när vi undervisar i och om mänskliga rättigheter kommer vi kunna fostra den toleranta människan.

5.2 Utbildningens innehåll

För att uppnå en så djup och komplett förståelse av de mänskliga rättigheterna, och för att på sikt skapa en sund och synkad värdegrund hos eleverna, behöver vi dela in utbildningsupplägget i två huvudkategorier.

Den första är den informativa delen, dvs utbildningens *vad*. I denna del är syftet att objektivt tilldela eleven den information som står i konventionerna och gärna lära elever den, precis som de lär sig siffror och bokstäver. Här läggs fokus på att gå igenom de mänskliga konventionerna en för en och arbeta med dem över tid, precis som en elev undervisas i bokstäverna, en för en över längre tid, innan fokus slutligen läggs på att lära eleven att läsa.

Den andra delen är en reflektiv del, dvs utbildningens *hur*. Där är syftet att uppmuntra eleven till reflektion, analys, och skapa en djupare förståelse av vad de mänskliga rättigheterna är, och hur de som diskurs påverkar eleven. Här förs de mänskliga rättigheterna närmare eleven och sätts i en kontext som eleven kan spegla sig i utifrån elevens livsförhållanden. I denna del sätts de mänskliga rättigheterna i perspektiv. Gärna i olika sådana, och här uppmuntras eleven också till att kritiskt resonera kring huruvida de mänskliga rättigheterna är kompletta, fullbordade, rättvisa mm. Detta innebär att elever uppmannas att reflektera, analysera, diskutera, lära känna det som finns bortom deras vardag och ständigt uppmuntras till subjektifiering och agens.

Informativ del – kunskap, fakta, teori, utbildningens <i>vad</i>
--

Reflektiv del – reflektion, analys, agens, kritiskt tänkande, utbildningens <i>hur</i>
--

5.3 Mål och bedömning

Genom att undervisa i de mänskliga rättigheterna söker vi fostra den toleranta människan och skapa en synkad och sund värdegrund hos eleverna. Jag definierar det breda begreppet värdegrund på följande vis.

1. Varje barn skall ges förutsättningen att utveckla öppenhet, respekt, solidaritet och ansvarstagande.

2. Varje elev skall ges förutsättningarna att utveckla förmågan att upptäcka, reflektera över och ta ställning till etiska dilemman i vardagen
3. Varje elev skall ges förutsättningar att reflektera över och förstå alla människors lika värde
4. Varje elev skall ges förutsättningen att förstå och reflektera över rättigheter och skyldigheter i följande tre dimensioner
 - A) Människa gentemot människa (exempel: Jag måste respektera alla människor och alla måste respektera mig)
 - B) Människa gentemot samhälle (Jag måste ställa mig i kö i mataffären och ingen får gå före mig)
 - C) Människa gentemot suverän stat (Jag måste respektera landets lagar, och har alltid rätt till säkra rättsprocesser)
5. Varje elev skall ges förutsättningen att utveckla förmågan att lyssna på andras åsikter och uppfattningar samt reflektera över sina egna åsikter och uppfattningar.

5.4 Att skapa rätt lärandemiljö, att undervisa i och om mänskliga rättigheter

Walter C Parker anser att det bästa sättet att undervisa i mänskliga rättigheter är att skapa en miljö som präglas av mänskliga rättigheter. En miljö där eleven i sin vardag blir medveten om sina och sina kamraters mänskliga rättigheter genom lärarens kommunikation, samt dagens och skolgångens upplägg. Parker illustrerar också hur mikroundervisningen i mänskliga rättigheter kan se ut i vardagen. Han menar att vi genom att byta ut orden ”rätt och ”fel” ”snällt” och ”elakt” i diskussionerna som sker i skolans vardag, mot ord som ”rättighet” och ”skyldighet” kan åstadkomma en mikroundervisning.

5.5 Exempel:

”Du har inte rätt att slå Josef, det står i dem mänskliga rättigheterna att ingen människa får skada någon fysiskt.”

”Du behöver inte kommentera Elsas åsikt, hon har rätt att tycka och tänka vad hon vill, det är en mänsklig rättighet.”

Detta medan en undervisning på makronivå mer avser planerad undervisning som sker systematiskt och följer en årsplanering. Det kan även vara undervisning i form av temadagar eller till och med temaveckor som pausar ordinarie undervisning.

Fundera därför på hur du som pedagog med utgångspunkt i de åldrar du undervisar, och med utgångspunkt i dina utmaningar kan tillhandahålla elever en miljö som värnar deras mänskliga rättigheter. Men också hur du kan smyga in samtal om mänskliga rättigheter i det vardagliga språket och vardagssituationerna. Samt hur dessa diskussioner kan fördjupas och ledas in på elevers skyldigheter också.

6 Den resursstärkande undervisningsmetoden

I detta kapitel går vi igenom den resursstärkande undervisningsmetoden i syfte att använda den när vi undervisar i värdegrund.

6.1 Den resursstärkande undervisningsmetoden

I det sista steget är vi redo att gå ut i klassen och tala om mänskliga rättigheter med våra elever. Men det är också här som den riktiga utmaningen börjar. För undervisningen i mänskliga rättigheter är svår. Det är trots allt ett känsligt ämne som kan väcka tankar och känslor hos eleverna som de möjligtvis saknar kunskap och resurser att hantera. Därför handlar nästa stycke om hur vi med utgångspunkt i den resursstärkande undervisningsmetoden kan undervisa i mänskliga rättigheter.

Denna metod är utvecklad av mig Hajar Alsaidan och bygger på aktuell forskning om skolan. Den vilar på socialpedagogiska och frigörelsepedagogiska grunder och är en konkretiserad sammanfattning av redan befintlig forskning i ovanstående fält. För mig har denna metod varit mycket effektiv. Den är beprövad genom Rädda Barnens verksamheter och har visat på goda resultat. Att den har fungerat utmärkt för mig är ingen garanti på att den kommer att fungera för dig, men jag tror väldigt mycket på metoden och tycker att den absolut är värd att provas.

Den resursstärkande undervisningsmetoden söker rusta elever med kunskap och resurser som de behöver för att utvecklas till hållbara människor och möta livet utanför skolan. I denna metod söker vi hjälpa eleven att möta sig själv, och med utgångspunkt i sig själv försöka förstå andra och världen. Det vi finner när vi hjälper eleven att blicka inåt, är att eleven snart finner egna verktyg till lärande. Egna mål, drömmar, ambitioner, rädslor, svårigheter. Ja, inre fenomen som skapar ett behov och en vilja att lära och utvecklas.

Det som kännetecknar den resursstärkande undervisningsmetoden är att livets stora fenomen bryts ner till roliga, utmanande, spännande, och underhållande lärandemoment. De är med fördel korta, visuella och verklighetsförankrade. Det är en metod som värnar det lekfulla och lättsinnade sättet att ta till sig stora och viktiga frågor. Åtminstone är det roliga sättet en enkel ingång till svåra frågor, att det sedan på vägen blir allvarligare är inte uteslutet, men enkelheten i undervisningen gör fenomenet hanterbart. Undervisningen sker genom utvecklingsbaserande övningar där elevens förmåga att reflektera, analysera och tänka kritiskt övas upp och uppmuntras.

Syftet med metoden är att hjälpa eleven att förstå livets större fenomen, både de som sker inom eleven och de som sker utanför eleven. Fenomen i den yttre och

inre världen bryts ner, och kommuniceras ut till eleven på ett förenklat och hanterbart sätt.

Därav kan undervisningen användas för att hjälpa elever att få kläm på fenomen som respekt, integritet, psykisk hälsa och ohälsa mm. Vad som gör undervisningen hanterbar rent psykologiskt är att den aldrig söker utmana elevers åsikter, forma dem eller rekonstruera dem. Den söker objektivt väcka reflektion i syfte att låta eleven finna sina egna svar. Den resurstärkande undervisningsmodellen förespråkar en enklare undervisning där uppgifternas svar finns inom eleven själv. I denna metod finns inga prov, tester eller mätningar. I denna undervisning bär eleven pappret och boken inom sig, och examineras genom sina reflektioner.

6.2 Den resurstärkande undervisningsmetodens grundprinciper

- 1) Eleverna skall ha inflytande över sin undervisning och deras reflektioner skall tas i beaktande.
- 2) Vi lär och söker för att utvecklas tillsammans, läraren lär av eleven lika mycket som eleven lär av läraren.
- 3) Vi är alla delar av en större helhet och fullt förmögna att påverka, förbättra och utveckla världen.
- 4) Läraren och eleven är lika mycket värda och läraren bör aldrig missbruka sin makt gentemot eleven som i skolmiljön är i ett underläge.
- 5) Det mest värdefulla vi vill lära våra elever är reflektionsförmåga.
- 6) Eleven skall uppmuntras till agens och få lära sig att rättvisan mycket möjligt må resa eller falla på en handling, eller icke handling av just henne.
- 7) Läraren skall i största möjliga mån beakta och reflektera över gränsen mellan integritet och lärande.
- 8) Utan respekt och tillit fungerar inte undervisningen. För att få respekt och tillit måste vi börja med att ge det. En elev kan liknas vid ett bankkonto, det du sätter in kan du också dra ut. Så säg till att sätta in tillit, respekt, empati och förståelse. Samt en genuin önskan att se och höra människan bakom eleven.
- 9.) Elevers tankar bör lyssnas på, respekteras och om de är oroväckande problematiseras. Att väcka diskussion och reflektion är mer effektivt än tillrättavisande då det skapar en genuin vändning. (Parallella processer kring elever med problematiska åsikter bör genast bli aktuella, tex specialundervisning. Se boken: Ingen blir nazist över en natt.)
- 12.) Dialogen är det mest värdefulla verktyg en lärare har i denna undervisningsmetod. Det är genom att vi talar med varandra som vi förstår varandra. Då blir det möjligt för eleven att spegla jaget i kollektivet och det är i denna process som identiteten skapas.

6.3 Den resursstärkande undervisningsmetodens upplägg

- Undervisning som med fördel sker i halvklass om möjligt.
- Eleven får träffa olika lärare från olika ämnen under undervisningens gång.
- Eleven examineras genom muntliga reflektiva uppgifter.
- All undervisning sker i dialog när eleverna sitter runt i en ring tillsammans med läraren.
- Allt undervisningsmaterial är enkelt att ta till sig och kan därmed med fördel bestå av föreläsningar, filmer, videor, sagor, dilemman med mera.
- Rollspel, värdegrundsövningar och leken är centrala delar i undervisningen.
- Undervisningen kan med fördel ske i omväxlande lärandemiljöer med utgångspunkt i en upplevelse, tex ett studiebesök.

6.3.1 Den resursstärkande undervisningens lärandemål

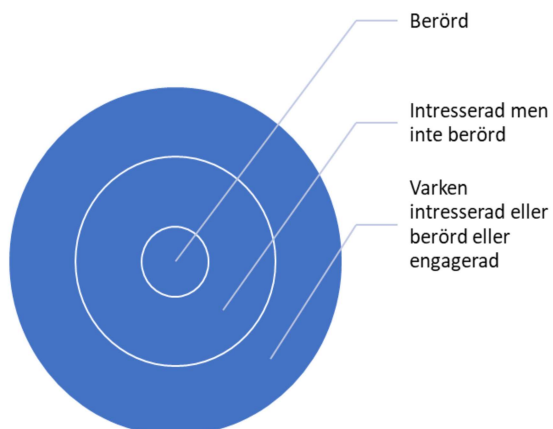
Med denna metod söker vi utveckla följande förmågor hos eleverna:

- Elevens empatiska förmåga
- Elevens kritiska reflektionsförmåga
- Elevens analysförmåga
- Elevens förmåga att se till historiska händelser och personer samt dra slutsatser om deras innebörd för henne
- Elevens förmåga att sätta sig in i andra människors situationer
- Elevens förmåga att reflektera över sin och andras värdegrund och moral och hur denna kan kommuniceras ut i handling
- Elevens förståelsen av handlingen som en betydelsefull och ansvarsfull del av människans liv

6.4 Den resursstärkande undervisningens huvudprincip

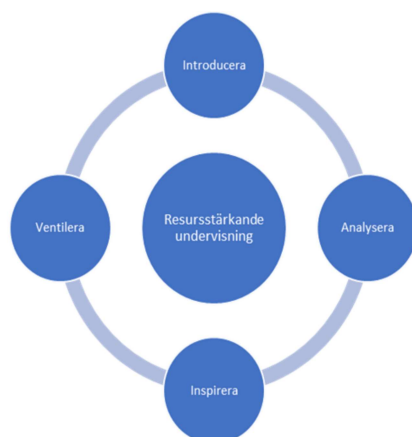
All undervisning sker med förankring till jaget och kunskapen blir mer sannolikt ihågkommen om den berör eleven. Det är när eleven vänder blicken inåt som värdegrunden blir en integrerad del av hennes person. Man kan illustrera elevens lärande genom tre cirklar som ligger innanför varandra. Cirkeln i illustrationen står för elevens ytliga lärande, det som mest sannolikt kommer att glömmas inom en snar framtid då det inte är av betydelse för eleven och saknar förankring till hennes liv och person. Den andra cirkeln i illustrationen står för det som fångar elevens intresse, men som inte berör henne. Det som eleven mest sannolikt lär engagera sig i för stunden för att sedan gå vidare och glömma det. Den innersta cirkeln står för lärandet kärna. Den innersta cirkeln står för det som engagerar, berör och påverkar eleven. När

undervisningen når elevens innersta cirkel skapas värdegrunden och det livslånga lärandet.



6.5 Den resursstärkande undervisningens basmodell

Här presenteras ett rent konkret tillvägagångssätt som fungerar som en bas till att förmedla alla möjliga budskap på ett roligt och enkelt sätt. Undervisningen som bygger på den resursstärkande metoden illustreras i följande stycke.



Introducera: Presentera informationen, temat och sätt ramarna

Analysera: Uppmuntra till resonemang, och till att se saker från olika perspektiv

Inspirera: Uppmana till agens

Ventilera: Ge eleverna utrymme att ventilera och reflektera över sina tankar

6.5.1 Basmodellens förklaring

1) Öppna undervisningen med inspirerande material som en film, video, saga, eller ett etiskt dilemma: Skapa eller hitta ett inspirerande material som väcker tankar, åsikter och känslor hos eleverna. Det behöver inte vara ett extremt material eller ett material som provocerar eleverna. Vi vill i detta stadie akta oss från att göra eleven känslomässig eller upprörd. Materialet skall vara berörande utan att det blir för stötande eller kommer eleven för nära. Till exempel är det olämpligt att i en grupp med mestadels muslimska elever lyfta koranbränning som ett exempel på yttrandefrihet, även om det mycket möjligt är ett korrekt exempel. Gör materialvalet med hänsyn till eleverna och deras ålder och mognad.

2) Uppmana eleverna att reflektera över materialet med tydlig anknytning till de mänskliga rättigheterna som berörs. Markera det du vill att eleverna skall lägga märke till eller reflektera över i materialet. Led in dem på det spår du vill fokusera din undervisning.

3) Samla eleverna i en ring och öppna upp för diskussion och reflektion: Det krävs en hel del engagemang från lärarens sida att hålla i gång ett samtal. Längre ner i materialet finns en frågelista som kan användas för att vägleda samtalet.

Engagera eleverna i ett rollspel eller en värdegrundslek: Efter att ha suttit och reflekterat och lyssnat en stund är det dags att låta eleverna röra på sig och köra en värdegrundslek. I lekarna bör eleverna varierande få vara sig själva och stå för sina åsikter eller uppmanas att sätta sig själva i andra människors skor. Detta för att dels formulera sina egna åsikter och kunna stå för dem. Men också för att öva upp förmågan att se saker från andra människors perspektiv och försöka förstå dem. Även detta finns förslag på längre fram.

4) Avsluta undervisningen med en reflektiv uppgift som syftar till att få eleven att ventilerar informationen och tankarna. Vid det slutliga skedet har eleverna en hel del tankar. Om dessa tankar inte ventileras kan de så småningom bli tunga för eleverna att bära. Läraren kan därför avsluta lektionen genom att tilldela eleverna en skrivuppgift. Beskrivningen bör vara så enkel som ”skriv dina tankar om dagen/lektionen”. Eleverna bör ges möjligheten att välja om de vill lämna in sin skrivning till läraren eller inte. Detta för att skapa utrymme för ärligare och djupare reflektioner som inte behöver bli bedömda. Vidare bör det vid nästa lektionstillfälle göras en återkoppling till förra lektionen med syfte att låta eleverna reflektera och ventilerar. Men det bör även ses som ett sätt att fylla i de tankar som saknas eller diskutera de tankar som må ha skapats i takt med att eleven smält undervisningen.

6.6 Praktiska råd och exempel på undervisningsmaterial

I följande del presenteras en rad tips och råd på konkret undervisning. Detta är enbart exempel på hur man kan välja att göra, det kan ses som en

inspirationskälla eller som en eventuell början. Vidare tror vi att varje lärare med tiden kommer att utveckla sitt eget lektionsinnehåll och material.

Ett exempel på en lektion i mänskliga rättigheter med temat frihet där fokus ligger på artikel 3: *Var och en har rätt till liv, frihet och personlig säkerhet.*

Undervisningen öppnas med en visning av filmen om Nelson Mandelas liv. Det är nämligen hans minnesdag idag.

Läraren ställer frågan ”vad innebär frihet för dig?” för att ge eleverna en chans att reflektera och låta filmen sjunka in. Efter det skickas eleverna på rast för att få chansen att smälta frågan.

Efter rasten sätts eleverna i en ring och läraren ber om att få höra deras reflektioner om filmen. Sen ber läraren om att få höra deras svar om vad frihet är, och vad det är för just dem.

Läraren fångar upp intressanta infallsvinklar och använder dem för vidare fördjupning i ämnet.

Efter en stunds diskussion är det dags för värdegrundsövning. Läraren genomför heta stolen med eleverna och ställer värdegrundsfrågor med tydligt moraliska ansatser. Samt påståenden som eleverna ska ta ställning till, tex:

- Alla människor är födda fria
- Det är fel att staten inskränker en människas frihet genom att låsa in henne
- Män är friare än kvinnor

Slutligen delar läraren ut papper till eleverna och ber dem reflektera över dagens lektion. Läraren får in vissa reflektioner, och en hel del reflektioner väljer eleverna att behålla för sig själva. Lärarna påminner om att de och kuratorn finns här för vidare reflektion och dialog om temat. Därmed avslutas lektionen.

6.7 Utbildningsupplägg och material

Det finns en hel del undervisningsmaterial på internet och i flera läroböcker. Här nedan följer enbart ett urval av ett basmaterial som man kan använda när man undervisar i mänskliga rättigheter.

6.7.1 Exempel på värdegrundslekar

Det finns en rad olika värdegrundslekar. Här följer ett par exempel som hade räckt gott och väl i undervisningen. Variera gärna mellan lekarna från tillfälle till tillfälle. Men skapa gärna också ett återkommande mönster i vilka lekar som sker, så att eleverna kan känna sig trygga med metoden. Introducera ord som ”pass” ”bryt” eller ”frys” och förklara för eleverna att när det blir för mycket kan de välja att dra sig ur en lek. Det är även viktigt att komma ihåg att syftet med denna typ av undervisning är att uppmåna till reflektion. Ta därför god tid till att diskutera varje frågeställning, även om det innebär färre frågor och

därmed mer tid till diskussion. Tänk även på gränsen mellan integritet och lärande, vi skall inte tilldela eleven färdiga svar som denna tvingas att anta, utan vi skall i stället uppmuntra till fritt, kritiskt och reflektivt tänkande. Det är därför viktigt att inte vara utpekande eller utfrågande i sin retorik, utan tolerant och öppensinnad. Nedan följer exempel på lekar:

Heta stolen

Placera stolar i en ring. Läs upp ett påstående. De elever som håller med byter plats i ringen.

Sant eller falskt

Dela ut kort till eleverna med orden falskt på ena sidan och sant på andra sidan. Läs upp ett påstående och fråga om det är sant eller falskt. Eleverna vänder blad efter sitt tycke och håller upp sitt kort.

Höger och vänster

Markera golvet i klassrummet med tejp för att dela klassen på mitten. Läs sedan upp ett påstående. Elever som är för ställer sig åt vänster, medan elever som är emot ställer sig åt höger. Elever som verken är för eller emot ställer sig i mitten. Öppna sedan upp för diskussion.

Handen på hjärtat

Sätt eleverna i en ring och läs upp ett etiskt dilemma. De elever som lägger handen på hjärtat vill yttra sig om dilemman. Lyssna på deras svar och problematisera dem för vidare diskussion. Läs sedan upp nästa dilemma.

Fyll i personens identitet

Dela ut små kort med namn på personer till eleverna. Välj namnen omsorgsfullt på ett sätt som gör att de kan antyda något om identitet, kulturell och etisk bakgrund samt klass och socioekonomisk status. Du kan med fördel använda laddade smeknamn också som exempelvis, Fylle-Erik. Be eleverna sedan hypotetiskt beskriva personen utifrån hans namn. Efter elevernas reflektion skall du läsa upp det facit som tillhör kortet, där personens riktiga egenskaper står. Vidare skall ni tillsammans reflektera om de antaganden som gjordes och problematisera fördomar och förutfattade meningar innan ett nytt kort delas ut.

Vad hände sen

Läs upp ett oerhört kort etiskt dilemma för eleverna, som enbart visar en person med en konflikt i stånd att handla. Fråga sedan eleverna, vad hände sen, och låt de fylla i resten av dilemman. Reflektera sedan tillsammans över de fortsättningar de valde och varför. Reflektera även över de egenskaper de tillskriver personerna i dilemman genom sin fortsättning. Både utifrån beteenden, men också utifrån utseende, kultur, etnicitet mm.

Exempel: Hanna är ihop med Bille som kommer från Somalia. Hon skall just berätta det för sin pappa som hon vet hatar invandrare. Vad hände sen?

Fråga eleverna vem de tror att personerna i dilemmat är. Vad de tycker, säger och gör. Samt vad som är viktigt för dem i just denna situation och varför.

Ord och begrepp

Dra ett kort på vilket det står ett starkt ord som tex etnicitet. Visa det för eleverna och börja sedan reflektera tillsammans kring ordet. Gör en tankekarta och lyft vad ordet betyder för eleverna. Använd ordet som ingång till vidare diskussion.

6.7.2 Exempel på reflektionsfrågor

Vad var det som hände i dilemmat?

Hur kommer det sig att X reagerade som hen gjorde?

Vad tror ni är anledningen till att X sa/gjorde/tänkte sådär?

Hur tror ni att X i dilemmat mår?

Hur är detta ett dilemma?

Hade X kunnat göra på ett annorlunda sätt?

Vad hade X för alternativ?

Hade X något val, vad för val hade X?

Vad tror ni att X går igenom?

Vad tror ni triggade X?

Vems ansvar är det att X gör som hen gör?

Vem bär ansvaret för vad som händer i dilemmat?

Hur tror ni det kommer sig att vi människor tänker som vi gör?

Var tror ni att våra värderingar kommer från?

Ärver man sina värderingar eller skapar man dem själv?

Är människan fri att tycka och tänka vad hon vill?

Vad har samhället med X beteende att göra? Är det samhällets ansvar att X gör som hen gör?

6.7.3 Att undervisa med utgångspunkt i studiebesök

Att undervisa med utgångspunkt i en upplevelse är mycket effektivt. Upplevelsen skapar gemensamma referenser hos eleverna, vilket bidrar till att skapa en enad värdegrund. Men det är också ett kraftfullt och effektivt sätt som engagerar eleverna då de varit med om någonting och därmed också bildat känslor, uppfattningar och åsikter. Försök därför att i största möjliga mån hålla koll på vad som sker i din stad och boka gärna ett besök till inspirerande tillställningar. Det kan vara allt från en utställning, till ett biobesök eller kanske

ett besök på en historisk plats. Det finns en hel del inspiration om platser att besöka på internet.

6.7.4 Exempel på rollspel

Det finns en oändlig mängd material om rollspel som riktar sig till lärare. Nedan listar vi några rollspel som kan användas för inspiration. De utgår från alla de fenomen som kan sättas under paraplybegreppet mänskliga rättigheter, både direkt och indirekt. Jag rekommenderar även att använda det oändliga antalet dilemman som finns och låta eleverna leva sig in i dilemmats huvudpersoner. Något som vi tror ökar deras förståelse av både offer och förövare och tränar deras reflektionsförmåga.

Exempel på rollspel

Klassen har hamnat i en öde ö, och lär bli kvar där i många år. Därför måste en grundlag inrättas, vilken grundlag skapar klassen?

Klassen har fått 44 miljoner kronor att fördela till ”utsatta grupper vars mänskliga rättigheter kränks”. Pengarna skall fördelas till så många länder som möjligt. Hur fördelar klassen pengarna?

Klassen har befordrats från elever till skolläda. Nu skall de tillsammans lösa problemet med den ökade mobbningen som eleverna utsätter varandra för på sociala medier. Hur löser klassen frågan?

Det är val i Sverige och klassen delas in i ett antal grupper. Varje grupp skall skapa sitt eget parti. Syftet med de nya partierna skall vara att öka implementeringen av mänskliga rättigheter i Sverige. Vad skapar grupperna för partiprogram? Vilka frågor berör de?

I denna övning behöver du byggklossar. Klassen delas in i två grupper. Varje grupp skall samarbeta för att bygga ett torn. Men den ena gruppen skall få så bra förutsättningar som möjligt och den andra så dåliga förutsättningar som möjligt. Övningen skall illustrera hur klass, kön, etnicitet, hudfärg mm kan bidra till att människor behandlas olika. Det vi vill att eleverna skall lära sig är att dåliga livsval ibland beror på dåliga valmöjligheter.

- Det är bara läraren som känner till övningens dolda syfte. Grupperna vet bara att de skall bygga varsitt torn.
- Du börjar med att göra en orättvis fördelning av klossarna där den gynnade gruppen får fler klossar. Sen följer du följande steg
- Du tar sedan klossar från den missgynnade gruppen och ger till den gynnade.
- Sen bestämmer du att den missgynnade gruppen skall bygga om sitt torn.
- Sen bestämmer du att de skall byta plats på sitt bygge.
- Sen bestämmer du att de skall bygga på 1 minuts tid.
- Sen bestämmer du att deras torn måste rivas, och därmed avslutas leken för att övergå i ett förtydligande av illustrationen och en diskussion.

Varje lek kan med fördel pågå i 1520 minuter. Använd resten av lektionstiden till att reflektera över leken. Över elevernas roller, deras handlingar och icke-handlingar, samt om förutsättningarna i själva leken.

6.7.5 Filmen som undervisningsverktyg

Det finns få saker som är så kraftfulla som en film med ett starkt budskap. Använd därför filmen i undervisningen om de mänskliga rättigheterna. Välj filmer med utgångspunkt i de teman som faller under paraprypegreppet mänskliga rättigheter. Det kan vara filmer om fattigdom, utsatthet, migration, krig osv. Det finns en hel del filmer att hitta på webbplatser som, SO-rummet, Forum för levande historia, Filmochskola, UR play med flera. Ta särskild hänsyn till elevernas ålder och mognad samt de faser de för tillfället befinner sig i. Om du exempelvis vet att ett ämne är särskilt laddat i just din klass, krävs en noggrannare planering innan en film visas på temat.

6.7.6 Exempel på webbplatser som erbjuder undervisningsmaterial

Följande organisationers material rekommenderar vi när det gäller undervisning om mänskliga rättigheter. Materialet hittar du på organisationernas webbplatser.

- Forum för levande historia
- Raoul Wallenberg Academy
- Rädda barnen
- Stiftelsen Torgny Segerstedts Minne
- Röda Korset
- FN

6.8 När elever finner undervisningen betungande

Ibland upplever elever att denna typ av undervisning blir för känslig och svår att hantera. Därför är det viktigt att ofta känna in eleverna och fråga dem om deras upplevelser. Om du har anledning att tro att en elev upplever att undervisningen är betungande skall du koppla ihop eleven med elevhälsoteamet. Prata gärna med eleven först och informera om din oro och att du ämnar ta kontakt med elevhälsoteamet. Vissa elever kan reagera negativt på att en lärare upptäcker och försöker hjälpa dem att hantera deras oro. Ta inte denna reaktion personligt, men undvik heller inte att informera eleven om dina avsikter att kontakta elevhälsan då elevens integritet alltid måste respekteras.

6.9 Tips på vidare läsning

Följande böcker berör de teman som behandlats i detta material. Det är böcker som vi tror bidrar till att skapa den lågmälda och trygga läraren som eleverna behöver.

- Hantera, utvärdera, förändra – med lågaffektivt bemötande och tydliggörande pedagogik, av Bo Hejlskov Elvén och Anna Sjölund
- Barn som bråkar. Att hantera känsloladdade barn i vardagen, av Bo Hejlskov Elvén och Tina Wiman
- Problemskapande beteende vid utvecklingsmässiga funktionshinder, av Bo Hejlskov Elvén
- Beteendeproblem i skolan av Bo Hejlskov Elvén
- Etik i omsorgen av Bo Hejlskov Elvén
- Introduktion till lågaffektivt bemötande av Bo Hejlskov Elvén
- Hur man lyssnar så att barn talar, och talar så att barn lyssnar, av Adela Faber och Elaine Mazlish
- Ingen blir nazist över en natt - om hur skolan kan möta intoleranta elever av Christer Mattsson och Magnus Hermansson Adler.
- Fem gånger mer kärlek av Martin Forster

7 Källhänvisningar

Arvidsson, Malin; Halldén, Lena och Sturfelt, Lina *Mänskliga rättigheter i samhället*, Bokbox förlag 2018

Fisher, David I. *Mänskliga rättigheter: en introduktion*. Norstedts juridik, nionde upplagan red. 2020. Print.

Hansen, Jesper, *Människorätt, grundbok om mänskliga rättigheter*. Sensus och Premiss förlag 2010

Lind, Anna-Sara och Lundin, Olle. *Mänskliga rättigheter i det lokala Sverige*. Studentlitteratur, upplaga 1 red. 2021. Print.

Mattsson, Christer och Hermansson Adler, Magnus. *Ingen blir nazist över en natt - om hur skolan kan möta intoleranta elever*. Lärare Lär, 2008. Print.

Moldén, Göran *Dess bärare i nuet*, Ekström & Garay 2021

Parker, Walter C (red) *Social Studies Today: Research and Practice*. Routledge Second ed. Print. 2008

Parker, Walter C. *Human Rights Education's Curriculum Problem*. Human Rights Education Review 2018