



UPPSALA
UNIVERSITET

UPPSALA UNIVERSITET
Institutionen för lärarutbildning
Lärarprogrammet, 60 poäng
Lärarexamensarbete, 10 poäng
HT 2006

Rapport
LHP0601098

Livskunskap

Ett ämne på gymnasiet?

Författare
Jonny Österman

Handledare
Marianne Tuominen

Betygsättande lärare
Lena Molin

Sammanfattning

Genom observationer av livskunskapslektioner på två gymnasieskolor, intervjuer med fem lärare i livskunskap och tolv elever samt genom studier av kursplaner från Internet försöker denna studie utreda hur undervisning i ämnet livskunskap bedrivs i gymnasieskolan. Vad innebär ämnet för eleverna, hur betygssätts eleverna och behövs livskunskap som ett eget ämne?

Mycket tyder på att eleverna får större förståelse för hur andra människor resonerar och att en del elever ändrar inställningar och lär sig att bättre anpassa sitt beteende till olika situationer. Detta gäller speciellt om undervisningen, genom filmvisning, rollspelsövningar och diskussioner, engagerar eleverna och försöker förstärka deras förståelse för sina egna känslor och förståelsen för andras tänkande. Det gäller såväl vardagssituationer som diskriminering, alkohol, narkotika och inställningar till sex och samlevnad. Om livskunskap inte är ett eget ämne på gymnasiet är det, enligt intervjusvaren, stor risk att de kunskaper som läroplanen eftersträvar inte tas upp i undervisningen.

Nyckelord: EQ, gymnasieskolan, livskunskap, social kompetens.

Innehållsförteckning

1. Bakgrund	4
1.1. Definitioner	4
1.1.1. Social kompetens	4
1.1.2. Känslomässig intelligens, emotionell intelligens, EQ	5
1.1.3. Livskunskap	5
1.1.4. Program	6
1.2. Styrdokument	6
1.2.1. Lpf 94	6
1.2.2. Skrivelser om gymnasieskolan 2007	7
1.3. Tidigare forskning	8
1.3.1. Samband mellan social kompetens och framgång i livet	8
1.3.2. Går det att lära ut EQ och social kompetens?	9
1.3.3. Hur ska ett framgångsrikt program se ut?	11
1.3.4. Eget ämne och betyg?	12
1.4. Syfte och frågeställningar	13
2. Metod	14
2.1. Urval	14
2.1.1. Besökta skolor	14
2.2. Observation av undervisning i livskunskap	14
2.2.1. Observerade klasser	15
2.3. Kvalitativa intervjuer med lärare i livskunskap	15
2.3.1. Intervjuade lärare	15
2.4. Kvalitativa intervjuer med elever	16
2.4.1. Intervjuade elever	16
2.5. Studium av kursplaner från Internet	16
2.6. Forskningsetiska principer	17
3. Resultat	18
3.1. Observationer av livskunskapslektioner	18
3.1.1. Observationer i skola A	18
3.1.2. Observationer i skola B	19
3.2. Intervjuer med lärare	19
3.2.1. Vad ingår i kursen och vad är målsättningen med kursen?	20
3.2.2. Hur blir undervisningen meningsfull?	20
3.2.3. Vad innebär ämnet livskunskap för eleverna?	21
3.2.4. Hur bär lärarna sig åt för att sätta rättvisa betyg i livskunskap?	21
3.2.5. Ska livskunskap vara ett eget ämne på gymnasiet?	22
3.3. Intervjuer med elever	23
3.3.1. Betydelsefulla moment i livskunskapsundervisningen	23
3.3.2. Hur har eleverna påverkats av undervisningen?	24
3.3.3. Går det att sätta rättvisa betyg?	25
3.3.4. Ska livskunskap vara ett eget ämne?	25
3.3.5. Sammanfattning	25
3.4. Studium av kursplaner	26
3.4.1. Inriktning på undervisningen	26
3.4.2. Betygskriterier	27

4. Diskussion	28
4.1. Studiens tillförlitlighet	28
4.2. Analys av studiens resultat.....	29
4.2.1. Hur bedrivs meningsfull undervisning i livskunskap i gymnasieskolan?	29
4.2.2. Vad innebär livskunskap för gymnasieeleverna?	30
4.2.3. Hur bär sig lärarna åt för att sätta rättvisa betyg i livskunskap?.....	30
4.2.4. Behövs livskunskap som ett eget ämne på gymnasiet?	31
4.3. Förslag till fortsatt forskning	32
 Litteraturförteckning	 33
 Bilaga A: Frågor till lärare	 35
Bilaga B: Frågor till elever	36
Bilaga C: Kursplan för livskunskap, 50 poäng, för gymnasieskolor i Stockholms stad	37
Bilaga D: Kursplaner från Internet	38
Bilaga E: Några läromedel i livskunskap för gymnasieskolan	39
Bilaga F: Exempel på rollspelsövningar inom sex och samlevnad.....	40

1. Bakgrund

Enligt läroplanen Lpf 94 (Utbildningsdepartementet, 1994) skall skolan sträva mot att varje elev "respekterar andra människors egenvärde" (s. 6) och att de "kan leva sig in i och förstå andra människors situation" (Ibid.). Detta är viktiga mål i ämnet livskunskap som idag är ett lokalt ämne med en lokal kursplan på många gymnasieskolor. När jag har berättat för lärare och blivande lärare om ämnet livskunskap så har den spontana reaktionen varit: "Det låter intressant. Vad är det för ämne? Vad får eleverna lära sig där?". En annan fråga som återkommer är "Går det att sätta betyg i ett sådant ämne?". Okunskapen om ämnet livskunskap är stor och det finns ett allmänt intresse att få reda på mer om vad som tas upp i undervisningen, hur undervisningen går till och vad eleverna lär sig.

Flera gymnasielärare som jag har pratat med anser att elevernas psykiska hälsa har försämrats under senare år. Detta bekymrar mig då jag personligen anser att en av skolans absolut viktigaste uppgifter är att skapa harmoniska ungdomar som kan hantera dagens stress och massiva informationsutbud. En nyutkommen rapport från Lärarnas Riksförbund visar på "en oroande bild över den intolerans som finns bland en del elever i de svenska skolorna" (Lärarnas Riksförbund, 2006, s. 1). Den visar bland annat att 10 % av eleverna i grundskolans år 9 inte anser att alla individer har lika stort människovärde samt att 18 % anser att homosexualitet är en sjukdom. Frågan är om kurser i livskunskap kan öka elevernas sociala kompetens och förståelse för andra människors situation och, som en följd av detta, bidra till bättre uppförande, bättre förmåga att skapa goda relationer till andra människor, minskat kriminellt beteende och minskad utslagning i skolan.

En förhoppning med detta examensarbete är att jag kommer att få förslag till hur jag som lärare i livskunskap och i andra ämnen kan ge eleverna det stöd de behöver för att utvecklas emotionellt till mer harmoniska och förstående individer.

På Skolverkets hemsida finns det kursplaner för 883 kurser inom gymnasial utbildning, men någon kursplan för livskunskap finns det inte. Enligt den tidigare planerade revideringen av gymnasieskolan år 2007 skulle samtliga lokala kurser prövas och fastställas av Skolverket. Samtidigt har Skolverket klargjort att "behovet av studier inom området 'livskunskap' skall tillgodoses inom ramen för nationella kursplaner" (Skolverket, 2006, s. 22). Innebär detta att ämnet kommer att försvinna från gymnasieskolorna? Är det möjligt att inom andra kurser ge eleverna den kunskap i social kompetens som läroplanen eftersträvar, eller behövs ämnet livskunskap?

1.1. Definitioner

Följande begrepp är centrala för förståelsen av denna rapport.

1.1.1. Social kompetens

Social kompetens är ett komplicerat begrepp. Ogden (2003) ägnar ett större antal sidor åt att beskriva hur detta begrepp definieras i olika böcker. Den kortaste definitionen ges av Schneider, som menar att social kompetens är "förmågan att använda sig av

utvecklingsmässigt anpassat socialt beteende, som främjar ens interpersonella relationer utan att skada någon” (s. 217). Slutligen kommer Ogden fram till en egen definition:

Social kompetens är relativt stabila kännetecken i form av kunskaper, färdigheter och förhållningssätt, som gör det möjligt att etablera och vidmakthålla sociala relationer. Den leder till en realistisk uppfattning om den egna kompetensen och är en förutsättning för att individen ska kunna hantera sociala sammanhang och uppnå socialt accepterade eller etablera nära och personliga vänskapsförhållanden. (s. 223)

Kimber (2003) definierar social kompetens på följande sätt.

att kunna hantera känslor i relation till andra människor; att hantera förhållanden, läsa av sociala situationer och kunna röra sig i olika sociala miljöer, vilket bl a innebär att man skall använda sig av sina känslor vid samarbete, förhandlingar, konfliktslösningar och vid hantering av andra människors känslor; att kunna använda olika verktyg för att lösa konflikt- och problemsituationer. (s. 7)

1.1.2. *Känslomässig intelligens, emotionell intelligens, EQ*

Begreppet EQ (emotionell intelligens, känslomässig intelligens) lanserades 1990 av Peter Salovey vid Yaleuniversitetet tillsammans med John D Mayer. Salovey har i Wennberg (2000) skrivit ett förord där han beskriver känslomässig intelligens som

grundvalen för den typ av social kompetens som omfattar förmågan att känna igen egna och andras känslor, dra omdömesgilla slutsatser av dem och använda denna kunskap till att vägleda handlingar och tänkande (s. 13).

För att underlätta förståelsen har Wennberg konstruerat den så kallade EQ-trappan som har fem nivåer som karaktäriseras av:

1. Självkännedom.
2. Empati.
3. Ansvar för eget beteende.
4. Förståelse för hur man bör kommunicera med andra människor.
5. Hantering av problem och konflikter.

Empati (nivå 2) ”handlar om den kunskap vi kan tycka oss ha om vad en annan människa känner vid ett visst tillfälle”, enligt Wennberg (a.a., s. 45).

Enligt utbildningskonsult Johnny Alm, som har givit ut böcker för näringslivet om social kompetens, är emotionell intelligens ett inslag i social kompetens (Alm, 1999).

1.1.3. *Livskunskap*

Varken *Svenska Akademiens ordlista* (Svenska Akademin, 2006) eller *Nationalencyklopedin* (2000) har ”livskunskap” som uppslagsord. Detta öppnar för en rad egna definitioner. Liljeblad & Paterson-Olander (2006) betraktar livskunskap som en synonym till social och emotionell intelligens (s. 2), medan Bolin & Strömberg (2005) menar att livskunskap syftar på ”all kunskap som hjälper ungdomarna att forma deras väg till att bli vuxna individer” (s. 3). Kronofogdemyndigheten anser i broschyr SKV 951 (Kronofogdemyndigheten, 2003) att kunskap om privatekonomi är viktig livskunskap för unga människor. I en artikel i *Dagens Nyheter* från den 22 dec 2003 anger Karin Hjälmeskog (v) att vänsterpartiet ”vill införa ett nytt kärnämne det första

året kallat 'livskunskap' som innehåller frågor om hemmet, samlevnad, konsumtion och privatekonomi". (Hon avser första året på gymnasiet.) (Dagens Nyheter, 2003)

Det är därför inte möjligt att ange en definition av begreppet "livskunskap". Jag hoppas att diskussionerna längre fram i detta examensarbete tydligare ska förklara hur åtminstone vissa skolor och lärare definierar ämnet livskunskap. I bilaga C finns den lokala kursplanen för ämnet livskunskap för gymnasieskolor inom Stockholms stad, och den ger god uppfattning om vad som behandlas inom ämnet livskunskap.

1.1.4. Program

I olika pedagogiska forskningsrapporter hänvisas till olika "program", t ex för social träning. Ett program, till skillnad mot ett ämne i skolan, är enligt psykologen Björn Gislason ett "genomtänkt strukturerat material som också innehåller vägledning till dem som ska använda materialet" (Nilsson, 2001, s. 9), medan Terje Ogden, professor i pedagogisk psykologi, menar att i detta sammanhang är ett program ett "genomtänkt strukturerat upplägg för inläring och stimulering av social kompetens" (Ibid.).

1.2. Styrdokument

1.2.1. Lpf 94

Eftersom livskunskap inte har någon entydig definition är det svårt att exakt säga vilka formuleringar i läroplanen för gymnasieskolan, Lpf 94 (Utbildningsdepartementet, 1994), som direkt går att knyta till detta begrepp. Vid analys av läroplanen har jag därför själv varit tvungen att avgöra vilka formuleringar som har med begreppet livskunskap att göra. Till grund för detta urval har jag studerat kursplaner i livskunskap enligt bilaga D.

Värdegrundens människosyn är naturligtvis något som ska genomsyra ämnet livskunskap, liksom detta ska genomsyra alla andra ämnen. Men som jag har uppfattat livskunskap så är det inte ett ämne enbart för att lära ut värdegrunden. Inom avsnittet *Skolans värdegrund och uppgifter* i Lpf 94, finns det dock några formuleringar som nära knyter an till livskunskapsbegreppet, t ex

- Skolans uppgift är att låta varje enskild elev finna sin unika egenart ... (s. 1).
- Skolan skall främja förståelse för andra människors förmåga till inlevelse. (s. 1)
- Främlingsfientlighet och intolerans måste bemötas med kunskap, öppen diskussion och aktiva insatser. (s. 1)
- En trygg identitet och medvetenhet om det egna kulturarvet stärker förmågan att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingsgrunder. Skolan ska bidra till att människor får en identitet ... (s. 1)

Detta är formuleringar som knyter an till elevens bild av sig själv och möjligheter att förstå andra. Min uppfattning är att det normalt är andra begrepp i skolans värdegrund som brukar accentueras då värdegrunden behandlas inom olika ämnen, t ex "människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta" (a.a., s. 1).

Inom avsnittet *Skolans uppdrag* i Lpf 94 anges att skolan skall "skapa förutsättningar för att eleverna ska tillägna sig och utveckla kunskaper" (s. 2). Mycket talar för att en

viktig del av detta är att stärka elevernas psykiska hälsa och sociala kompetens. Detta kommer också till uttryck senare inom samma avsnitt där det anges att ”skolan skall utveckla elevernas kommunikativa och sociala kompetens samt uppmärksamma hälso- och livsstilsfrågor” (s. 2). Detta, uppfattar jag, som mycket viktiga inslag vid undervisning i livskunskapsfrågor.

Inom avsnittet *Normer och värden* i Lpf 94 anges bland annat två mål att sträva mot som jag anser har direkt koppling till undervisning i livskunskapsfrågor. Här anges att skolan ska sträva mot att varje elev

- respekterar andra människors egenvärde och integritet,
- kan leva sig in i och förstå andra människors situation och utvecklar en vilja att handla också med deras bästa för ögonen. (s. 6)

Detta är tydliga mål som går långt längre än förståelse för värdegrundsbegreppen. Detta är mål för att utveckla elevernas känslomässiga intelligens.

Inom avsnittet för rektorns ansvar i Lpf 94 anges att gymnasieskolans rektor har ett särskilt ansvar för att

- eleverna får kunskaper om sex och samlevnad, trafikfrågor samt riskerna med tobak, alkohol, narkotika och andra droger. (s. 9)

Detta, med undantag för trafikfrågor, är kunskaper som många skolor anser tillhör ämnet livskunskap.

1.2.2. *Skrivelser om gymnasieskolan 2007*

Enligt den nya borgerliga regeringen så ska den föreslagna revideringen av gymnasieskolan hösten 2007 inte genomföras. Men det är ändå intressant att studera de skrivelser som låg till grund för den planerade revideringen, även om det idag är oklart vilka delar av reformen som den nya regeringen kommer att förverkliga.

Till grund för den föreslagna reformen låg regeringens proposition 2003/04:140 (Utbildnings- och kulturdepartementet, 2004). Här anges elva punkter för hur gymnasieskolan skulle reformeras. Eftersom undervisningen i livskunskap idag bedrivs som lokala kurser om, normalt, 50 poäng eller mindre, så anser jag att följande förslag i angiven proposition är de mest intressanta för detta examensarbete.

1. ”Enbart sådana lokala kurser vars innehåll prövats och fastställts av Skolverket skall få förekomma i gymnasieskolan” (s. 17).
2. ”Kurserna skall vara större än i dag och, med undantag för vissa kärnämneskurser, ha ett omfång på minst 100 poäng” (s. 120).
3. ”Efter varje kurs har eleven rätt att få betyg i ämnet” (s. 5).

På uppdrag av regeringen har Skolverket genomfört en undersökning avseende införande av ämnesbetyg i stället för kursbetyg. Slutsatserna från denna undersökning redovisas i en rapport med beteckningen Dnr 61-2004:2637 (Skolverket, 2006). I bilaga 1 till denna rapport tar Skolverket upp lokala kurser och då speciellt kurser i livskunskap. Efter mer än en sidas redogörelse kommer Skolverket fram till slutsatsen att ”behovet av studier inom ämnet ’livskunskap’ skall tillgodoses inom ramen för nationella kursplaner” (a.a., s. 22). Eftersom lokala kursplaner enligt angiven propo-

sition skulle prövas och fastställas av Skolverket är slutsatsen att livskunskap inte blir ett ämne på gymnasiet om den nya regeringen anslår en liknande inställning.

Ytterligare en punkt som talar för detta är punkt 2 ovan, då livskunskap i allmänhet lärs ut i kurser som är kortare än 100 poäng. Man kan också undra om Skolverket skulle vara mer positiv till ämnet om det inte fanns krav på att sätta betyg i varje ämne.

Några av de remissinstanser som har granskat proposition 2003/04:140 förordar att livskunskap ska finnas med på schemat. *Kolbäcksådalens Gymnasieförbund* förordar ”att eleven får disponera 200 poäng för valbara kärnämnen, däribland historia och livskunskap” (Utbildnings- och kulturdepartementet, 2004, s.120). *Svenska kommittén för hushållsvetenskap* föreslår att livskunskap ska bli ett nytt kärnämne (Ibid.).

1.3. Tidigare forskning

1.3.1. Samband mellan social kompetens och framgång i livet

Goleman (1995) syftar på emotionell intelligens när han menar att ”ingen kan ännu säga hur mycket den påverkar människors livsöden. Men de få data vi har visar att emotionell intelligens kan ha lika stor betydelse som intellektuell begåvning, och ibland till och med större” (s. 54). När han exemplifierar detta hänvisar han bland annat till en undersökning av 450 pojkar som växte upp i slumområdet Somerville i Massachusetts, USA. Den visade tydligt att deras förmåga att som barn hantera frustration, kontrollera sina känslor och komma överens med kamrater hade större betydelse för hur det gick för dem i yrkeslivet och privat än deras intellektuella begåvning (s. 55).

Vidare hävdar Goleman att ”det finns många forskningsresultat som tyder på att människor som är emotionellt begåvade [...] har ett övertag inom alla områden av livet, vare sig det gäller kärleksrelationer eller att uppfatta de oskrivna regler som leder till framgång i livet” (s. 56). Han tycker därför att det är märkligt att skolor i USA betonar intellektuella färdigheter och ignorerar emotionell intelligens (Ibid).

Goleman menar även att sambandet mellan intellektuell intelligens och EQ är väldigt svagt, och han hänvisar till en undersökning av psykologen Thorndike samt en annan undersökning av Yale-psykologen Sternberg som visar ”att social intelligens inte bara skiljer sig från studiebegåvning utan också har en avgörande betydelse för hur väl man klarar sig i livet” (a.a., s. 64).

Wennberg (2000) hänvisar till en undersökning i USA utförd 1996 av *The Center for Applied Psychology Inc* som visar att hög emotionell intelligens är viktigare än hög IQ för att lyckas på arbetsmarknaden (s. 189). Hon fortsätter med kommentaren ”att utveckling av emotionell intelligens har bieffekten att eleverna presterar bättre resultat i ’vanliga’ ämnen” (a.a., s. 190).

Enligt Bente Jensen, forskningslektor vid Danmarks Pedagogiska Universitet, krävs det tre kompetenser för att man ska klara sig i det postmoderna samhället. ”Det är facklig kompetens, förändringskompetens och social kompetens” (Nilsson, 2001, s. 42). Med facklig kompetens menar hon den praktiska och teoretiska kunskap som vi normalt erhåller i skolan. Med social kompetens menar hon bland annat förmåga att vara socialt flexibel och att ”kunna reflektera, kommunicera, kunna uttrycka känslor, behärska

känslor, leva sig in i andra och kunna stå upp för sig själv” (a.a., s. 43). Det är intressant att Jensen jämför nödvändigheten av den sociala och den fackliga kompetensen.

Ogden (2003) hänvisar till en undersökning av Cartledge och Milburn från 1995 som visar en ”ömsesidig påverkan mellan social kompetens och förmåga att klara skolarbetet, där skolframgång leder till bättre sociala färdigheter och tvärtom” (s. 24). Vidare menar Ogden att ”social kompetens som regel inte är förenlig med undervisningsstörande moment som bråk och stök på lektionerna” (Ibid.). Detta måste innebära att ju mer socialt kompetenta eleverna är, desto bättre lyckas eleverna med studierna och desto lugnare blir det under lektionerna.

I Nilsson (2001) menar Ogden att ”bland det viktigaste för barn är att de får nycklar till hur de skall få vänner, hur de behåller vänner och hur de skall lösa konflikter” (s. 46). Han menar att vi idag ”ser en ökning av barn som är deprimerade, ensamma, isolerade och utan tro på framtiden” (a.a., s. 47). Han menar bestämt att det uppstår svårigheter för barn som inte kan hantera relationerna till jämnåriga, och när barnen blir äldre så ökar betydelsen av jämnåriga. Svårigheterna leder ofta till depression eller aggressivt beteende. ”Olika risk- och problembeteenden som skolk, mobbning, rökning, mycket alkohol, och riskfylld sexualitet har ofta utanförskapet som grund” (a.a., s. 62).

Vid en undersökning av 900 flickor i sjunde till tionde klass i USA upptäckte man att emotionella brister var en av de viktigaste orsakerna till åtstörningar (Goleman, 1995, s. 308). Goleman menar att depressioner, anorexi och bulimi är vanliga reaktioner hos ungdomar som har emotionella problem. Vidare menar han att medicinering normalt inte är en bra metod för barn och ungdomar, men att ”mycket tyder på att man kan minska risken för depression genom att lära barn att se mer positivt på sina svårigheter”. Detta gäller framför allt elever som är lindrigt deprimerade. (s. 306ff)

Den psykiska hälsan är det stora hälsoproblemet i hela västvärlden, och därför måste vi stödja barn och ungdomar så att de kan klara sina liv, menar Ogden (Nilsson, 2001, s. 60).

1.3.2. Går det att lära ut EQ och social kompetens?

De flesta undersökningar av program för träning av EQ kommer från USA. Där är ungdomsväld ett betydligt större problem än i Skandinavien. Detta återspeglas i att de amerikanska programmen för social träning i mycket hög grad är inriktade mot impuls kontroll och alternativ till aggressiva beteenden. De allra flesta programmen är dessutom inriktade mot barn och ungdomar i de yngre tonåren. Det är ont om undersökningar som avser äldre tonåringar.

Goleman (1995) refererar till sex objektiva utvärderingar av program för barn och yngre ungdomar där de elever som har deltagit i programmen har jämförts mot kontrollgrupper av oberoende observatörer. Dessa utvärderingar visar ”klart positiva resultat om barnens emotionella och sociala kompetens, deras beteende i och utanför klassrum och deras inlärningsförmåga i stort” (s. 350). Goleman räknar upp 28 olika egenskaper som har förbättrats. Det resultat som förtjänar mest uppmärksamhet är att kurser i emotionell kompetens förbättrar barnens prestationer i vanliga skolämnen. Dessutom ”tycks kurserna hjälpa barnen att klara sig bättre i livet i stort; de lär sig att bli bättre vänner, elever [...] och i framtiden troligen bättre makar, anställda och chefer, föräldrar och samhällsmedlemmar” (a.a., s. 352).

Ogden (2003) refererar till flera program i Norge som i högre grad än de amerikanska programmen har haft en inriktning mot att göra tillbakadragna elever mer aktiva och osäkra elever tryggare. Resultaten visar bättre resultat för barn än för ungdomar, men de lärare som genomfört något av fyra angivna program ”rapporterade färre beteendeproblem i sina klasser än lärare som arbetade i skolor där man inte arbetade på detta sätt” (s. 265f). Detta tyder, enligt Ogden, på ett samband mellan åtgärder för social kompetensutveckling och lärarnas bedömning av elevernas skolbeteende.

Ett av dessa program, kallat KREPS, är anpassat till högstadiet i Norge. Där får eleverna lära sig att stanna upp och tänka sig för innan de handlar och värdera konsekvenserna av sina handlingar. Preliminära resultat tyder på att eleverna, förutom positiva effekter på deras egenkontroll, också erhöll en mer kompetent empatisk förmåga (a.a., s. 267).

I Nilsson (2001) hänvisar psykologen Björn Gislason till Frey då han anger att den ideella organisationen *Committee for Children* har gjort en undersökning i USA av programmet *Second Step* och kommit fram till att ”den sociala förmågan har ökat och konflikterna har minskat jämfört med barn som inte deltagit i programmet” (s. 26).

Birgitta Kimber, speciallärare och psykoterapeut som givit ut ett omfattande utbildningsmaterial, menar med bestämdhet att empati går att lära ut (a.a., s. 38). Kimber är en av personerna bakom www.set.st. På denna internetsida hänvisas till fem undersökningar i USA där man har jämfört elever som har genomfört program för träning av emotionell kompetens med kontrollgrupper som inte har fått denna utbildning. (Två av dessa verkar vara identiska med de undersökningar som Goleman hänvisar till.) Samtliga dessa undersökningar redovisar

positiva resultat i form av bättre impuls kontroll, bättre uppförande, ökad förmåga att handskas med oro och ängslan, ökad förmåga att lösa mellanpersonliga konflikter samt minskat kriminellt beteende, minskat användande av droger, minskad utslagning i skolan. (bakgr.htm, s. 2)

Vissa människor klarar av svåra förhållanden mycket bättre än andra. Vad beror detta på? Enligt Antonovsky (1987) är en viktig faktor att dessa personer har en stark KASAM (känsla av sammanhang, eller på engelska SOC = sense of coherence). Med detta menar han personer som har en känsla av att tillvaron är begriplig, hanterlig och meningsfull. Det som främst påverkar en persons KASAM är personens livserfarenheter, som i sin tur bland annat beror på samhällsklass, uppväxtmiljö och livsöden. Det vore önskvärt att genom utbildning eller terapi kunna stärka en persons KASAM, men enligt Antonovsky är det ”en utopi att förvänta sig att ett möte, eller till och med en serie möten, mellan en klient och en behandlare kan förändra KASAM i någon nämnvärd omfattning” (a.a., s. 168). Ett undantag finns, och det är om läraren eller terapeuten lyckas få individen att varaktigt omtolka sina livserfarenheter så att tillvaron uppfattas som begriplig, hanterlig och mer meningsfull, enligt Antonovsky.

Läromedlet *Livskunskap* (Kimber, 2002a och 2002b) syftar i hög grad till att eleverna ska lära sig att påverka sina egna liv, vilket är en viktig ingrediens i KASAM. ”Att besitta sådan kunskap är av stor betydelse för hälsa och ett hälsosamt liv” (www.set.st/litt.htm). Enligt www.set.st så är KASAM en viktig skyddsfaktor mot drogmissbruk och riskbeteende och, i motsats till Antonovsky, anges att eleverna kan lära sig KASAM genom de övningar som ingår i läromedlet.

Ogden (2003) påpekar dock att social träning inte verkar ha samma positiva effekt på utagerande elever med svåra beteendestörningar. Exempelvis ett program i USA för sådana ungdomar minskade inte sannolikheten för att dessa ungdomar skulle hamna i fängelse eller bli placerade på institution. (s. 255 och s. 264)

Flera undersökningar tyder på att många av de positiva effekterna klingar av med tiden, och speciellt gäller detta program som pågår under en kortare tid än ett år. (Ogden, 2003, s. 268ff)

1.3.3. Hur ska ett framgångsrikt program se ut?

Birgitta Kimber har studerat olika program i USA vars syfte har varit att stärka barns och tonåringars sociala och empatiska förmåga. Hon har i många år arbetat med samtalsgrupper med elever och sett vilken positiv effekt sådana samtal har haft för eleverna. Men de amerikanska programmen behöver kulturanpassas till svenska förhållanden, anser Kimber (Nilsson, 2001, s. 31). Program som ger positiva effekter ska, enligt Kimber, omfatta fyra huvudmoment. ”Det är a) självkänedom, b) social kompetens, c) empatisk förmåga, d) att hantera sina känslor” (a.a., s. 32). Kimber betonar att övningar och diskussioner ska vara ständigt återkommande (a.a., s. 38).

Vidare menar Kimber att ju äldre barnen och ungdomarna är desto mer ska arbetet riktas mot hanteringen av relationer. ”På gymnasiet handlar det mycket om relationer, att leva ihop med någon, om jämställdhet och sexualitet” (a.a., s. 36). I detta sammanhang menar Kimber just hanteringen av relationer och inte faktaupplysning om preventivmedel, könssjukdomar etc. Det är enligt Kimber viktigt att man följer ett strukturerat program och att man arbetar mycket med olika övningar och rollspel, och att lära sig lyssnandets konst är en viktig komponent på vägen mot att lära sig empatisk förmåga.

Ogden (2003) hänvisar till Masten då han anger att barn i vår kulturkrets behöver gå igenom tre utvecklingsfaser. ”För det första måste de komma överens med sina kamrater genom att bli socialt accepterade och etablera vänskapsrelationer. För det andra måste de klara skolgången [...]. Och för det tredje måste de kunna anpassa sig genom att följa regler hemma och i skolan, och i viss mån underordna sig sociala auktoriteter” (s. 249). För att klara detta måste de lära sig

1. att förstå sociala regler och tolka de signaler som människor visar,
2. att förstå andras perspektiv och kunna sätta sig in i deras situation,
3. att hantera konfliktsituationer och förutse olika lösningars konsekvenser, och
4. att omsätta sociala beslut i effektivt beteende, t ex att kommunicera effektivt.

Ogden menar att det går att träna barn och ungdomar i dessa kompetenser, t ex genom instruktioner, diskussioner, modellinläring och rollspel (s. 256ff).

I Nilsson (2001) menar Ogden att ”forskningen kring olika program konsekvent visar positiva resultat – men moderata” (s. 54). I de mest lyckade programmen får eleverna agera, rollspela och dramatisera så att de kan utveckla det icke-verbala sociala språket. Helst bör de arbeta strukturerat med social träning minst en timme i veckan under hela skoltiden, menar Ogden (a.a., s. 55f).

Goleman (1995) beskriver hur eleverna vid Nueva Learning Center utanför San Francisco får undervisning i ”självkunskap”. Rektor Karen Stone McCown menar ”att

vara emotionellt kompetent är lika viktigt för inläringen som undervisning i räkning och läsning” (s. 324ff). McCown påpekar att eleverna inte får något betyg i ämnet självkunskap och menar att livet självt är slutprovet (s. 333).

Karen Stone McCown anser att självkunskap är en viktig del vid inläring av emotionell kompetens och att lyckosam undervisning ska omfatta följande (a.a., s. 332).

1. Förmåga till självakttagelse, t ex att känna igen känslor och ha förståelse för kopplingen mellan tankar, känslor och handlingar.
2. Förståelse för konsekvenserna av olika handlingar, t ex rörande droger, rökning och sex.
3. Empati, att förstå andras känslor och respektera andras uppfattningar och känslor.
4. Förmåga att styra sina egna känslor och lära sig hantera oro, ilska och ledsenhet.

Dessa moment stämmer väl överens med Kimbers synpunkter på hur ett framgångsrikt program ska vara uppbyggt, såsom det beskrivs i början av detta avsnitt.

1.3.4. Eget ämne och betyg?

Skolsköterskan Maria Heikkilä vid en gymnasieskola i Stockholm ansåg att det blev allt mindre utrymme för utbildning i sex och samlevnad. Vid kontakter med andra skolsköterskor på gymnasieskolor i Stockholmsområdet fann hon att ”både undervisning i sexualitet och samlevnad och om tobak, alkohol och narkotika i stort sett upphörde” (Nilsson, 2001, s. 11ff). Det blev då naturligt att införa ämnet livskunskap där eleverna skulle få tillfälle att diskutera detta och annat med varandra och med en vuxen.

Inom Stockholms kommun diskuterar man främst hur man ska straffa de elever som mobbar, är rasistiska och använder sig av könsord, menar bitr. rektor Monica Friesendorff vid samma gymnasieskola. Vidare menar hon att skolan med ämnet livskunskap är ett steg före. ”Det handlar om vad vi ska utveckla istället” (Nilsson, 2001, s. 15). Men behövs det verkligen ett speciellt ämne? Monica Friesendorff menar att den nödvändiga tiden inte finns inom de ordinarie ämnena, då lärarna är pressade av att hinna med allt inom sitt ämne och tillägger att ”de kanske inte heller vet hur de skall integrera livsfrågor inom sitt eget ämne” (a.a., s. 17).

I Nilsson (2001) menar Kimber att de positiva effekterna är störst ”om man arbetar kontinuerligt genom hela skoltiden, precis som när man arbetar med att lära sig ett språk. Programmet måste vara strukturerat, vilket innebär att det är schemalagt” (s. 37).

I Nilsson (2001) menar Ogden att det behövs en speciell kursplan för social kompetens (s. 58). Men betyg i social kompetens anser Ogden inte att det ska finnas (Ibid.). I Ogden (2003) uttrycker han sig på följande sätt. ”Idealt sett bör undervisningen i social kompetens i skolan bygga på en nationell läroplan och ämnesundervisning” (s. 272). Denna undervisning ska sträcka sig över flera år. De som hävdar att timplanen är fylld och att det inte finns plats för socialt lärande visar bristande förståelse för det sociala lärandets betydelse, anser Ogden (s. 280). Undervisning i sociala färdigheter bör ges som ett vanligt skolämne, och ”mycket talar för att man bör avsätta minst en timme per vecka till strukturerad undervisning under alla skolår”, menar Ogden (s. 283).

Nilsson, som i sin bok (2001) redogör för ett antal intervjuer, sammanfattar sin tolkning av de personer som hon har intervjuat med att ”programmet bör också vara schemalagt och följa en röd tråd. Effekterna är också störst om man arbetar kontinuerligt genom

hela skoltiden” (s. 66). Nilsson hänvisar till en kvalitetsgranskning som Skolverket gjorde hösten 1999 som visade att ju äldre eleverna blev, desto mer koncentrerade sig lärarna på sina ämnen och förbisåg ofta de sociala målen (s. 62). Som jag tolkar detta så förordar Nilsson att i gymnasieskolan bör undervisning i social kompetens ges i ett eget ämne.

Liljeblad & Paterson-Olander (2006) kommer i sin undersökning fram till slutsatsen ”att om Livskunskap ska genomsyra hela verksamheten i skolan bör det vara ett eget ämne under hela grundskolan” (s. 28). Däremot är Liljeblad & Paterson-Olander mer tveksamma när det gäller gymnasieskolor, men anger att ämnet i så fall bör ”betraktas som ett obligatoriskt ämne kanske rent av ett kärnämne” (s. 29). Det är för övrigt svårt att finna undersökningar som fokuserar på livskunskapsundervisning på gymnasiet.

Värdegrundsboken (Zackari & Modigh, 2002) är utgiven av Skolverket. I förordet påpekar författarna att de med ”vi” avser de som har arbetat med *Värdegrundsboken*, och att detta inte behöver överensstämma med t ex utbildningsdepartementets synpunkter. När Zackari & Modigh skriver att ”flera gymnasieskolor har valt att organisera värdegrunden som eget ämne, något som kallas livskunskap, levnadslära eller social kompetens” (s. 90) betraktar de livskunskap som ett ämne för att lära ut just värdegrunden. Vidare anger författarna att ”vi anser dock att värdegrunden som eget ämne motsäger själva tanken med att värdegrunden först och främst handlar om ett förhållningssätt” (Ibid.). De anser att skolorna på detta sätt frångår läroplanens krav på att värdegrunden skall genomsyra all verksamhet och fortsätter ”att organisera värdegrunden som ett eget ämne är dock att frågorna blir en angelägenhet bara för några få och att majoriteten lärare och vuxna därmed inte känner ansvar för värdegrunden” (Ibid.).

I Nilsson (2001) berättar Ogden om en skola i Oslo som för fem år sedan hade stora problem och utmaningar. Då började skolan arbeta med programmet *Second Step*, anger Ogen, och det har ”påverkat hela skolans sätt att arbeta i alla ämnen” (s. 57). Ogden menar att detta nu genomsyrar hela skolans arbete.

1.4. Syfte och frågeställningar

Syftet med detta examensarbete är att undersöka hur undervisningen i livskunskap bedrivs i gymnasieskolan.

Jag önskar få svar på följande frågor.

1. Hur ska undervisningen genomföras för att både lärare och elever ska uppfatta den som meningsfull?
2. Vad innebär ämnet livskunskap för gymnasieeleverna?
3. Hur bär lärarna sig åt för att sätta rättvisa betyg i livskunskap?
4. Behövs livskunskap som ett eget ämne på gymnasiet? Varför eller varför inte?

2. Metod

För att genomföra min studie har jag observerat undervisning i livskunskap samt intervjuat 5 lärare och 12 elever. Vidare har jag studerat några kursplaner som jag har funnit på Internet. Dessa metoder valdes eftersom jag anser att de är de bästa metoderna för att, inom den begränsade tiden, ge så tydliga svar som möjligt på mina frågeställningar. I detta kapitel beskriver jag hur dessa undersökningar har gått till och hur jag har selekterat de som har deltagit i undersökningen.

2.1. Urval

För att komma i kontakt med gymnasieskolor som har livskunskap på schemat har jag dels sökt på Internet via Google, och dels har jag letat på ett större antal gymnasieskolors hemsidor, som jag har hittat till via www.skolverket.se. Därefter har jag skrivit mail till lärare i livskunskap på dessa skolor eller, alternativt, mail till skolledningen för att få information om vilka lärare som ska kontaktas. Detta visade sig vara ett mycket mer tidskrävande arbete än jag hade tänkt mig, speciellt eftersom enbart ett fåtal lärare var intresserade av att ta emot besök. Efter att ha skrivit cirka 40 mail till 15 olika gymnasieskolor lyckades jag få positiva svar från fem lärare på två skolor.

Det har också varit svårt att planera in besöken på dessa skolor då undervisningen i livskunskap i vissa fall enbart har bedrivits under den period då jag har haft verksamhetsförlagd utbildning vid en annan gymnasieskola.

2.1.1. Besökta skolor

Skolledningen på de skolor där lärare har ställt upp har en mycket positiv syn på livskunskapsundervisning. I båda skolorna, som är kommunala gymnasieskolor i Stockholmsregionen, är ämnet livskunskap obligatoriskt för samtliga elever. På skola A får eleverna 50 timmars undervisning antingen i årskurs 1 eller fördelat på årskurser 1 och 2. Eleverna i skola B får också 50 timmars undervisning, men på denna gymnasieskola är kursen uppdelad på alla tre årskurserna. Utöver detta har eleverna på skola A, inom ämnet livskunskap, två heldagar om sex och samlevnad under årskurs 1.

2.2. Observation av undervisning i livskunskap

Sammanlagt har jag observerat 11 lektioner i livskunskap omfattande 12,5 timmars undervisning. Följande frågor har varit i fokus under observationerna.

- Vad tas upp på lektionerna?
- Hur genomförs undervisningen?
- Hur reagerar eleverna under lektionerna?

Vid observationerna har jag fört ett löpande protokoll över skeenden i klassrummet. Jag har då koncentrerat mig på lärarens metoder och elevernas beteenden. De stora dragen har protokollförts under rubrikerna "Läraragerande" och "Elevreaktioner". Vanligen har jag hunnit med att citera både lärare och elever trots att jag inte använde någon

bandspelare. Observationsprotokollen renskrevs alltid samma dag eller senast dagen efter observationen i Microsoft Word och omfattar 19 sidor.

2.2.1. Observerade klasser

På skola A har jag observerat en NV1-klass under 4 lektioner (260 minuter) och olika SP-klasser under 5 lektioner (350 minuter), varav 4 lektioner avsåg en temadag om sex och samlevnad med ett besök från RFSL. Vid skola B har jag observerat två lektioner (140 minuter) med en NV3-klass, där undervisningen genomfördes i halvklass.

2.3. Kvalitativa intervjuer med lärare i livskunskap

Johansson & Svedner (2001) anger att det finns två olika typer av intervjuer: ”en som bygger på fasta frågor som ställs till alla deltagare i en undersökning, en annan som använder sig av avsevärt friare formulerade frågor, som kan varieras på olika sätt. Den förra kallar man strukturerad intervju och den senare kvalitativ” (s. 24). Efter observationer av undervisningen har jag haft ett samtal med var och en av de fem lärarna i livskunskap. Till grund för dessa samtal fanns en mängd frågor som redovisas i bilaga A, men frågorna anpassades successivt till varje lärares resonemang och därför betraktar jag dessa samtal som kvalitativa intervjuer.

Varje intervju har tagit 90-120 minuter att genomföra. Totalt omfattar de renskrivna intervjuprotokollen drygt 14 sidor.

2.3.1. Intervjuade lärare

Vid skola A har jag intervjuat tre lärare.

- Lärare L1 har tidigare undervisat i livskunskap vid en grundskola och har börjat undervisa i livskunskap på gymnasiet höstterminen 2006.
- Lärare L2 har tidigare inte undervisat i livskunskap. L2 ingår i skolans värdegrundsgrupp och har på olika universitet läst kurser om t ex genus, feminismens historia, kvinnohistoria och mansforskning.
- Lärare L3 har undervisat i livskunskap under drygt ett år och har universitetsutbildning i sociologi.

Vid skola B har jag intervjuat lärare L4 och L5.

- L4 har 7 års erfarenhet från undervisning i livskunskap. Vissa år har L4 undervisat hela 5-6 klasser. Vidare har L4 omfattande utbildning i psykologi, vilket har varit mycket användbart vid lektioner i livskunskap, enligt L4.
- L5, som bland annat är lärare i filosofi, har cirka 6 års erfarenhet av att vara lärare i livskunskap. L5 anser att L5 vid undervisning i livskunskap har stor nytta av sin filosofiutbildning.

Förutom en eller ett par dagars introduktionskurs och den utbildning som anges ovan har dessa lärare ingen speciell utbildning för att vara lärare i livskunskap.

2.4. Kvalitativa intervjuer med elever

Vid skolor A och B har jag enskilt intervjuat 12 elever om deras intryck av kursen. Framför allt var jag intresserad av att få reda på om eleverna ansåg att de hade förändrat sin inställning till sådant som hade tagits upp i undervisningen och om de hade fått större förståelse för sina egna känslor och förståelse för varför andra människor är som de är. Frågor som låg till grund dessa samtal återfinns i bilaga B. Oftast hann jag inte med samtliga frågor utan varje intervju blev ett samtal som anpassades till elevens svar.

För att över huvud taget få eleverna att frivilligt ställa upp var jag tvungen att genomföra flertalet intervjuer under livskunskapslektioner som jag ursprungligen hade tänkt observera. Då satt jag i ett angränsande rum och när en intervju var klar väntade jag i det rummet tills nästa frivilliga elev kom. Exakt hur urvalet i klassrummet gick till vet jag inte, men läraren sa aldrig till någon elev att gå till mig. Varje elevintervju varade omkring 15 minuter. Ett par av intervjuerna genomfördes under raster och då hann jag bara med de viktigaste frågorna.

Samtliga intervjuer med både lärare och elever har renskrivits samma dag som intervjun genomfördes eller dagen efteråt. Därmed var det möjligt att med hjälp av anteckningarna tydligt komma ihåg svaren, och vid enstaka tillfällen där anteckningarna inte var helt entydiga eller kompletta kunde deras svar i alla fall skrivas tydligt.

2.4.1. Intervjuade elever

6 pojkar och 6 flickor i åldern 16-18 år har intervjuats. De sex eleverna på skola B hade erfarenhet från mer än 40 timmars livskunskapsundervisning, medan eleverna på skola A hade varit med på 10-14 lektioner då de intervjuades. Fyra av dem hade dessutom varit med vid en eller två heldagar om sex och samlevnad. Tre av de intervjuade eleverna hade livskunskapsundervisning även i grundskolan.

2.5. Studium av kursplaner från Internet

Från början hade jag tänkt mig att jämföra undervisningen i livskunskap på fyra olika gymnasieskolor. Men eftersom det bara har varit möjligt att studera undervisningen på ett par gymnasieskolor, så har jag, för att få en bredare uppfattning av hur undervisningen i livskunskap bedrivs och hur betygssättningen går till, studerat några kursplaner i livskunskap som finns att hämta från Internet, enligt bilaga D. Jag har då varit intresserad av att kontrollera:

- Om dessa skolor verkar ha samma inriktning på sin undervisning i livskunskap som de gymnasieskolor som jag har besökt.
- Om dessa kursplaner även innehåller några betygskriterier och om de i så fall motsvarar betygskriterierna på de skolor som jag har besökt.

2.6. Forskningsetiska principer

Vid samtliga intervjuer har jag varit noga med att följa *Vetenskapsrådets forskningsetiska principer* (Vetenskapsrådet, 1990), som bland annat anger att ”forskaren skall informera uppgiftslämnare om deras uppgift i projektet och vilka villkor som gäller för deras deltagande” (s. 7). Samtliga intervjuade elever var över 15 år, och därmed behövdes inte samtycke från förälder/vårdnadshavare, i enlighet med samtyckekravet (s. 9).

Flera av frågorna till eleverna var personliga och därför var jag noga med att prata om både sekretess och frivillighet.

3. Resultat

3.1. Observationer av livskunskapslektioner

Vid flertalet av de lektioner som jag har observerat har eleverna i mindre grupper och tillsammans med hela klassen diskuterat inställningar till olika händelser som kan inträffa i vardagen. Flera av övningarna går ut på att eleverna ska sätta sig in i hur andra personer tänker. Värderingsövningar av olika slag var också vanliga.

Vid skola B har jag observerat lektioner med elever i gymnasiets sista årskurs, och där diskuterades visioner om framtiden och läraren förberedde lektioner om hur eleverna ska klara sin ekonomi när de har flyttat hemifrån.

Varken vid skola A eller B har eleverna någon lärobok. Däremot hämtar lärarna idéer till övningar från olika läromedel och vid lektioner som jag inte har observerat har eleverna fått se filmer. I bilaga E finns information om material som lärarna använder.

3.1.1. Observationer i skola A

Nedan följer en sammanfattning av observationer av nio lektioner i livskunskap på skola A. Vid samtliga lektioner visade eleverna stort intresse och deltog i övningar och diskussioner med entusiasm och inlevelse.

- Eleverna fick i uppdrag att, i grupper om 4-5 och utan att göra något olagligt, kränka oskrivna regler och studera hur den kränkte reagerade. Några killar lekte tämligen närgånget med barn på en lekplats, några tjejer ställde sig väldigt nära en man i 25-årsåldern som väntade på en buss och eleverna i en tredje grupp var tämligen högljudda på ett bibliotek. Övningen gick bland annat ut på att efteråt sätta sig in i hur de själva skulle ha känt sig om de hade hamnat i den situation som de hade försatt andra personer i. Många blev arga. Läraren undrade: varför blev de arga?
- Eleverna skulle, bland 16 beskrivna personer/familjer välja tre som de kunde tänka sig att hyra ut en lägenhet i deras hus till. De skulle också välja tre som de inte ville hyra ut till. Varje elev fick först fundera individuellt, sedan diskutera i en grupp och slutligen redogöra för gruppens gemensamma inställning. Vid nästa lektion avsåg läraren att relatera detta till FN:s deklaration om de mänskliga rättigheterna.
- Vid en liknande övning fick eleverna välja vilka personer som i första hand skulle räddas vid en svår bussolycka.
- Eleverna hade vid en tidigare lektion tagit fram skönhetsideal för tjejer och killar. Vid den lektion som jag observerade diskuterades dessa skönhetsideal, t ex om de är sunda och realistiska. Eleverna diskuterade även exempelvis risker med skönhetsideal, vad människor gör för att leva upp till idealen och vad som händer med dem som inte lever upp till idealen. I samband med detta studerades även en tidningsartikel om en känd kvinnlig fotbollsspelare och hennes inställning till utseende och sminkning.
- Under 20 minuter av en lektion diskuterades livligt Kvinnojourens besök vid föregående lektion. Det mesta hade handlat om våldtäkter och att "ett nej alltid är ett nej".

- Två homosexuella personer i åldern 24-26 år kom på besök och berättade om homosexualitet i allmänhet och om hur de upplevde sin egen situation som homosexuella i Sverige. Eleverna var mycket intresserade och ställde många frågor, t ex om att duscha tillsammans med kamrater av samma kön. Min uppfattning är att detta var ett mycket uppskattat inslag i livskunskapsundervisningen.
- Under sex- och samlevnadsdagarna fanns flera andra inslag, t ex följande
 - Tjejgrupper och killgrupper fick ställa frågor till varandra.
 - Samtal och övningar om kroppsspråk och kontakter mellan människor.
 - Diskussioner om pornografi.
 - Kommunens ungdomsmottagning kom på besök. Förutom allmän information om preventivmedel, aborter och könssjukdomar fick eleverna anonymt lämna in lappar med frågor som mottagningens personal försökte svara på.
- Vid en lektion om sexuella relationer fick eleverna i grupper om cirka 4 elever per grupp göra rollspel runt besvärliga relationsproblem. Efter rollspelet diskuterades problemet med en större grupp. Det var mycket känsloladdade, men realistiska, påstående som skulle dramatiseras och diskuteras, exempelvis ”Du misstänker att du är gravid efter en tillfällig sexuell relation. Du är nu tillsammans med en annan person och vet inte om du ska berätta.” I bilaga F finns fler exempel.

3.1.2. *Observationer i skola B*

På skola B genomförs alla livskunskapslektioner i halvklass och de två lektioner som jag observerade var med elever i gymnasiets årskurs 3. Vid dessa lektioner fick eleverna först diskutera i små grupper i klassrummet och efteråt fick varje grupp redogöra för sina tankegångar. Bland annat behandlades följande.

- Eleverna fick diskutera vad som är omoraliskt handlande mellan vänner, i ett förhållande, mellan vuxna och ungdomar samt mellan lärare och elever. Under diskussionerna efteråt betonade läraren att det gäller att kunna sätta sig in i hur andra människor känner och att man på detta sätt kanske kan undvika konflikter.
- Eleverna fick i små grupper diskutera vilka rättigheter vi har i vårt samhälle och vad som krävs av oss för att vi ska ha dessa rättigheter, dvs. våra skyldigheter. Efter den avslutande gemensamma diskussionen poängterade läraren att man i en demokrati förväntar sig vissa rättigheter, att alla människor har samma värde och att alla har rätt att ha sina egna åsikter. Läraren avslutade med att säga att ”det krävs också av oss alla att vi respekterar människor för de åsikter och den religion de har”.
- På en lektion diskuterades elevernas mål och visioner om tiden efter gymnasiet och olika sätt att nå dessa mål. Läraren avslutade denna lektion med att ange att de vid nästa lektion skulle prata om hur man gör en budget då man flyttar hemifrån och hur man bär sig åt då man skaffar sig en lägenhet.

3.2. Intervjuer med lärare

I bilaga A finns 24 frågor som har diskuterats med fem olika lärare i livskunskap. I detta avsnitt sammanfattar jag lärarnas svar, och jag har då koncentrerat mig på de svar som relaterar till syftet med detta examensarbete.

3.2.1. Vad ingår i kursen och vad är målsättningen med kursen?

Olika lärare uttrycker sig på olika sätt, men samtliga lärare är ense om att följande moment är de viktigaste inom livskunskapsundervisningen.

- Självkänedom, självkänsla och att få grepp om egen moral och etik.
- Relationer till andra och hur man betar sig mot varandra. Varje elev ska även tänka över hur andra upplever eleven.
- Att få förståelse för andras moral och etik samt att förstå varför andra tycker på ett annat sätt än jag själv.
- Diskussioner om demokrati, jämställdhet och människors lika värde. I detta sammanhang är det viktigt att ta upp fördomar, rasism och diskriminering.
- Samtal om alkohol, tobak, narkotika och andra droger.
- Sex och samlevnad, och i detta sammanhang ska fokus sättas på relationsövningar och värderingsdiskussioner. Information om fakta får inte dominera.

Lärare L3 uttrycker sig så här ”målsättningen är att utveckla elevernas förståelse och respekt för sig själva och för människor runt omkring”. Detta är i ett nötskal hur dessa lärare ser på livskunskapsundervisningen. Lärare L1 betonar att ”även elever som inte känner empati ska kunna lära sig förstå när de borde känna empati”. L2 sammanfattar målsättningen med att ”eleverna ska lära sig reflektera och hantera svåra situationer”.

På skola B anser lärarna att eleverna inom ämnet livskunskap även ska lära sig att söka arbete, söka bostad och klara sin ekonomi då de har flyttat hemifrån. Vid skola A tas dessa frågor upp i andra ämnen.

3.2.2. Hur blir undervisningen meningsfull?

Även när det gäller meningsfull undervisning är de lärare jag har samtalat med eniga.

- Man ska börja med övningar så att eleverna känner sig trygga i klassrummet och så att de vågar uttrycka sina synpunkter. Lärare L1 föreslår att läraren i början ska ge förslag till ställningstaganden som eleverna får kommentera och att eleverna får skriva reflektioner i en loggbok. Enligt L4 skapas goda relationer i klassrummet genom öppenhet och respekt och genom att läraren är en uppmärksam lyssnare som är neutral mot elevernas synpunkter.
- Samtliga lärare anger att det är viktigt att *alla* elever är delaktiga i övningar, men alla behöver inte göra samma sak.
- Alla de fem lärarna anser att det är viktigt att ta upp frågor som berör eleverna. Lärare L2 anger att ”alla ska känna igen sig” medan L3 säger att ”man måste hitta de ’heta’ frågeställningarna”.
- Det är viktigt med samarbetsövningar och att man ibland har rollspelsövningar.
- Det är viktigt med värderingsövningar och attitydövningar. Man ska arbeta mycket med fruktbara diskussioner där alla får uttrycka sina synpunkter.

Lärare L4 påpekar att det är viktigt att även ta upp de positiva effekterna med alkohol och droger, för annars blir undervisningen inte trovärdig. Om det bara skulle finnas negativa effekter så skulle ingen använda alkohol och droger. L5 menar bland annat att det är viktigt att ”man har många varierande övningar där alla deltar aktivt”, att ”eleverna får uttrycka synpunkter inför klassen, i grupper eller skriftligt för sig själva” samt att ”eleverna verkligen får känna efter vad de själva tycker”.

3.2.3. Vad innebär ämnet livskunskap för eleverna?

Samtliga lärare tycker det är svårt att se hur eleverna påverkas av undervisningen. Men L3 påpekar att ”i livskunskap frågar ingen elev ’Varför ska vi lära oss det här?’, som alltid dyker upp i så gott som alla andra ämnen”. Flera av lärarna hoppas och tror att ”livskunskap förebygger stress, mobbning, psykisk ohälsa och utbrändhet”, som lärare L5 uttryckte sig. Lärare L4 hoppas att eleverna påverkas ”i någon mån” så att de efter skolan ”vågar ta plats, vågar samspela med andra, vågar prata mer med andra om svåra frågor och kan diskutera med personer som har andra åsikter än dem själva”.

Lärare L1 har erfarenhet från undervisning i livskunskap i grundskolan och anser att den undervisningen ”tydligt visade att man fick mer harmoniska elever” och att ”eleverna som fick livskunskapsundervisning varje vecka blev lugnare”. Om detta även gäller för gymnasiets elever kan L1 inte uttala sig om.

3.2.4. Hur bär lärarna sig åt för att sätta rättvisa betyg i livskunskap?

Det är alltid svårt att sätta betyg, men samtliga lärare som jag har intervjuat anser att det inte är svårare att sätta betyg i livskunskap än i andra ämnen som de undervisar. Jag fick ett intryck av att vissa lärare betonar skriftliga redovisningar medan andra lärare mer tar hänsyn till hur eleverna argumenterar i klassrummet. Alla lärare ger högre betyg till elever som har genomtänkta idéer och genomtänkt argumentation. De är noga med att påpeka att det inte är elevernas åsikter som betygssätts men att det är betydelsefullt hur de motiverar sina synpunkter.

Alla intervjuade lärare tycker att det är enkelt att bli godkänd. För detta krävs enbart att eleverna är närvarande och deltar i övningarna. Två lärare påpekar att det inte ser bra ut med IG i livskunskap då eleverna ska söka arbete. Lärare L5 anger att en elev måste visa att han eller hon lyssnar på andra för att få ett högre betyg än G. L2 anser att eleverna, för att få VG, måste visa att de tänker längre än till sig själva, exempelvis resonera kring ”Hur kan detta påverka andra?”. L3 menar att en elev måste kunna ta en annan roll än sin egen och resonera utifrån den rollen för att få MVG.

Alla elever får göra skriftliga redovisningar, men många av eleverna har ännu inte kommit till dessa, inte ens de som går i årskurs 3. ”De som har svårt att redovisa muntligt måste få chansen att redovisa skriftligt”, menar L4. Flera lärare anger att eleverna får skriva en individuell analys i anslutning till att de får se en film där existentiella och moraliska frågor tas upp. Lärare L5 anger att eleverna mot slutet får skriva om sig själva och tydligt exemplifiera hur de uppfyller olika betygskriterier i kursplanen. L5 anger även att i livskunskap bedömer L5 inte det svenska språket, t ex grammatik och stavning, utan det viktiga är att eleverna är bra på att ”hantera känslspråket”. Detta är klart annorlunda mot redovisningar i filosofi, där L5 har höga krav på hanteringen av det svenska språket.

Kursplanernas betygskriterier är tämligen tydliga, anser lärarna. I bilaga C finns en kursplan för ämnet livskunskap inom Stockholms stad med ett exempel på hur betygskriterierna kan se ut.

En lärare menade att det finns andra lärare på samma skola som sätter samma betyg till samtliga elever som har varit närvarande och deltagit i de flesta av kursens övningar.

3.2.5. Ska livskunskap vara ett eget ämne på gymnasiet?

Lärare L1 och L4 säger bestämt att livskunskap ska vara ett eget ämne på gymnasiet. ”Annars blir det som för värdegrunden: det ska genomsyra verksamheten, men det tas sällan upp konkret på lektionerna”, enligt L1. Lärare L4 anger att ”livskunskap måste absolut vara ett eget ämne, annars får eleverna ingen undervisning i dessa frågor”. L4 menar att det inte finns tid till livskunskapsfrågor i andra ämnen. ”Lärarnas tid går åt till att klara kurskraven i det egna ämnet”, menar L4 och är mycket bestämd på denna punkt.

Som nämns på sidan 13 anser Zackari & Modigh (2002) att, om värdegrunden organiseras i ett eget ämne, så blir frågorna ”en angelägenhet bara för några få och att majoriteten lärare och vuxna därmed inte känner ansvar för värdegrunden”. När jag konfronterade lärare L4 med detta citat så menade L4 att det är precis tvärtom. Förekomsten av ämnet livskunskap ”stärker värdegrundens roll på skolan och värdegrunden blir därmed *mer* observerad även i andra ämnen”. Dessutom menar L4 att ämnet livskunskap innebär väsentligt mer än att stärka värdegrundens målsättningar.

Lärare L5 anser att ”idealt borde livskunskap inte behövas som ett eget ämne”, men menar att det i praktiken inte blir någon lärare som tar hand om livskunskapsfrågorna såvida de inte tas upp i ett eget ämne. L5 menar med bestämdhet att EQ går att lära ut ”eftersom det finns så många kurser om detta” och syftar på kurser till vuxna på olika arbetsplatser. ”Men det krävs professionella ledare”, tillägger L5.

Övriga lärare är mer resonerande och förde en dialog med sig själva innan de kom fram till en slutsats. Lärare L2 och L3 anser att livskunskap behövs som ett eget ämne på yrkesprogrammen men att det är mer tveksamt på SP- och NV-programmen. Båda dessa lärare tycker att värdegrundsfrågor behöver fokuseras mer på yrkesprogrammen och att det inte finns plats för dessa frågor i andra ämnen. Lärare L3 tog därefter upp en diskussion om sju olika perspektiv som, enligt Skolverket, ska genomsyra verksamheten, medan L2 började undra om eleverna på SP- och NV-programmen kommer att få resonera runt livskunskapsfrågor i andra ämnen. Till slut kom båda fram till att det är risk för att ingen lärare tar ansvar för dessa frågor, och därför är det troligen bäst även för eleverna på de teoretiska programmen om livskunskap är ett eget ämne.

Slutsatsen blir att samtliga lärare vill att livskunskap ska vara ett eget ämne på gymnasiet. Lärare L4 och L5 poängterade att ämnet måste vara obligatoriskt, för om ämnet enbart skulle finnas som ett individuellt val blir det troligen enbart de som redan har hög EQ som väljer livskunskap, och ”de har inte samma behov av detta som många andra” menar lärare L5. Tyvärr diskuterades inte frågan om ämnet ska vara obligatoriskt med lärare L1, L2 och L3.

I samband med frågor om livskunskap som ett eget ämne tog två av lärarna spontant upp en diskussion om att det skulle behövas en speciell behörighet för att bli lärare i livskunskap. Vid en av de skolor som jag har besökt har Skolverket anmärkt på att livskunskapsundervisningen inte är likvärdig för alla elever. Detta kan bero på att skolledningen i vissa fall ser till att lärare får en full tjänst genom att de erbjuds undervisa i livskunskap. Detta sker även med lärare som inte är speciellt lämpade för att leda sådan undervisning, enligt en av de lärare som jag har intervjuat.

3.3. Intervjuer med elever

Vid intervjuerna med 12 elever planerade jag att samtala runt de 17 frågor som finns i bilaga B, men i allmänhet fanns det inte tid till att diskutera alla dessa frågor under en intervju. I detta avsnitt har jag sammanfattat elevernas svar, och då använder jag beteckningen F1, F2 osv. för de flickor jag har intervjuat och P1, P2 osv. för pojkarna.

Samtliga elever är förvånansvärt positiva till ämnet livskunskap, även om F6 och P6 är missnöjda med sin lärare, som enligt P6 ”inte styr upp lektionerna tillräckligt bra”. Detta intryck av läraren, som inte är någon av de lärare jag har intervjuat, stärktes då jag under en rast samtalade med några flickor i samma klass. Elev F4 är positiv till ämnet men missnöjd med vissa delar av undervisningen, exempelvis den del som handlade om kvinnlig sexualitet.

3.3.1. Betydelsefulla moment i livskunskapsundervisningen

För att få reda på hur meningsfull undervisning ska genomföras har jag pratat med eleverna om vilka moment de har uppfattat som mest betydelsefulla. Svaren är väldigt olika och därför svåra att sammanfatta. Därför återger jag nedan några av svaren. De flesta elever har räknat upp flera moment som betydelsefulla.

- Att vi får lära oss hur människor ser på andra människor.
- Samlevnad och kränkningar.
- Filmen *Änglagård*, som visar att vi måste vara mer öppna mot varandra. Om t ex svenskar och invandrare samtalade mer med varandra så skulle det skapa större förståelse.
- Att få diskutera livets problem och få höra hur andra tycker och tänker, t ex om sex.
- Man får reflektera över saker som man annars inte får reflektera över.
- Att få prata om saker man normalt inte pratar om.
- Jag har fått berätta för klassen om den diskriminering och segregation som jag har blivit utsatt för.
- Att vi får diskutera existentiella frågor, tro och hur människor tänker.
- Att man får sätta sig in i hur andra människor tänker.
- Droghantering.
- Att få reda på vad andra tycker om mig. Bästa övningen var när vi fick ge varandra komplimanger.
- Filmen om lesbiska tjejer och filmen *American History X*. Man reagerade.
- Väldigt bra att få höra hur andra tycker när det gäller sex och relationer.
- Att bli medveten om hur man själv är och hur man ser på sitt liv.
- Filmen *American History X* och diskussionerna i klassen efteråt om diskriminering.
- Värdegrundsövningarna. Vi fick ställa oss i olika hörn av klassrummet beroende på hur vi tyckte i olika frågor, t ex om homosexuella ska få gifta sig.
- Att vi fick beskriva oss själva för våra kamrater.
- Allt är så globaliserat idag och då behöver vi förstå hur människor tänker.
- Det är intressant att få veta hur andra tänker när det gäller olika sexfrågor.

Flera elever pratar om att de får diskutera livssituationer och livsproblem som inte tas upp i andra ämnen och som de sällan eller aldrig diskuterar med familj och vänner, t ex säger flera att är intressant att få höra hur andra tänker när det gäller frågor som rör sex. Många betonar även att eleverna har fått reda på mer om sig själva och att de har fått reflektera, framför allt över frågor rörande diskriminering.

3.3.2. Hur har eleverna påverkats av undervisningen?

För att ta reda på vad ämnet livskunskap innebär för eleverna har jag bland annat frågat om de anser att de har påverkats av undervisningen. Samtliga elever som fick denna fråga, utom F4, anger att de på ett eller annat sätt har påverkats. Elev P5 pratade jag med under en rast och då hann jag inte ta upp denna fråga, och elev F6 anger att hon troligen undermedvetet har påverkats. Övriga elever ger exempel på hur de har påverkats och nedan följer en uppräkningslista av några av dessa svar.

P2 tycker att han har haft för få lektioner för att säga att han lärt känna sig själv bättre. Det gjorde han däremot genom konfirmationsstudierna. Men på grund av diskussioner i klassen under livskunskapslektionerna har han ändrat åsikt i flera frågor.

P1, som har fått flera timmars livskunskapsundervisning varje vecka under flera år i grundskolan, är den som pratade mest om detta. Han är näst intill lyrisk då han berättar:

Jag har fått en annan syn på livet, mycket beroende av livskunskapslektionerna. Jag har öppnat mina sinnen. Jag har lärt mig förstå mer hur jag fungerar. Det hade jag inte gjort om livskunskap hade varit inbakat i andra ämnen. Livskunskap har påverkat mitt intresse för drama. Jag har lärt känna mig själv bättre och jag förstår bättre hur jag är mot andra människor. Jag anpassar mitt språk bättre efter sammanhang och det har att göra med insikt om hur andra fungerar. Detta är en produkt av undervisningen i livskunskap.

Andra elever relaterar till undervisningen på gymnasiet när de nämner följande.

- Livskunskap har gjort att jag har fått en annan syn på saker och ting. Framför allt har samtalen om diskriminering och fördomar påverkat mig.
- Jag förstår nog andra lite bättre.
- Jag har nog fått lite större förståelse för hur folk reagerar. Det väcker den del tankar.
- Jag har nog ändrat inställning till samlevnad.
- Jag har helt klart ändrat inställning. Jag funderar en extra gång innan jag drar slutsatser.
- Jag tycker att jag har fått större förståelse för andra på grund av undervisningen i livskunskap.
- Diskussionerna i klassen om diskriminering skapade förståelse för hur andra har det.
- Framför allt har jag fått lära mig hur man ska förhålla sig till andra människor.

Nästan alla pratar om att de förstår andra personer bättre och många av eleverna relaterar till diskussioner om diskriminering och fördomar. De flesta uttrycker sig vagt, men ett par av ungdomarna uttrycker sig med sådan bestämdhet att jag som intervjuare tydligt förstår att vissa diskussioner påtagligt har påverkat deras inställningar. De säger även att de ändrade inställningarna kan ha påverkat hur de uttrycker sig och hur de beter sig i olika situationer.

Flera av eleverna påpekar att de kommer att få nytta av lektionerna efter gymnasiet. Även P6, som är lite tveksam till ämnet, säger att "jag är helt övertygad om att jag kommer att få nytta av detta efter gymnasiet. Framför allt har jag fått lära mig hur man ska förhålla sig till andra människor".

3.3.3. *Går det att sätta rättvisa betyg?*

Fem av eleverna anser att det måste vara svårt att sätta betyg, bland annat eftersom det handlar om *hur* man uttrycker sig och eftersom det är så få skriftliga redovisningar. F4 säger att ”det måste vara jättesvårt. Det är ju mest muntlig aktivitet och det man säger ska ju inte betygsättas. Då får läraren de svar han vill ha.”

Bara tre av elva tillfrågade elever anser med bestämdhet att det går att sätta rättvisa betyg i ämnet livskunskap, exempelvis anser P4 att ”de som kan diskutera och dra slutsatser ska få bra betyg”.

Två elever tycker med bestämdhet att det inte går att sätta rättvisa betyg. P1 anser att ”det har med mognad och insikt att göra och det kan man inte visa”. P3 anser att ett betyg ”kommer att visa hur aktiv man har varit på lektionerna” och det ska inte betygsättas. Elev P3 tror att det är därför som livskunskap inte finns på så många skolor.

En elev anser att rättvisa betyg bara kan sättas av lärare som är speciellt utbildade för att lära ut livskunskap, och någon sådan lärare känner han inte till.

3.3.4. *Ska livskunskap vara ett eget ämne?*

En av tio tillfrågade elever tycker att livskunskap ska inkluderas i andra ämnen ”för då kunde man kombinera det med annat i dessa ämnen”. P6, som är missnöjd med sin lärare, är tveksam till att ha livskunskap som ett eget ämne och anger att det skulle kunna ingå i t ex svenska och historia. I grundskolan hade denna elev grupparbeten om identitetsarbete inom ämnet svenska och menar ”att det var bra när det var inkluderat och man kunde koppla ihop det med annat som vi gick igenom”. Även F6, som har samma lärare som P6, är lite tveksam och undrar om frågorna kan behandlas på temadagar i stället. Slutligen säger hon ”Men det är nog bra att ämnet finns. Jag vet ju inte vad det kommer att handla om framöver”.

Övriga sju tillfrågade elever anser att livskunskap ska vara ett eget ämne. Fyra av dessa elever tycker som F1, som säger att ”man kan definitivt inte lära sig detta i ett annat ämne”. F1 tillägger att hon inte har varit i kontakt med homosexuella tidigare och tvivlar på att mötet med dem hade genomförts såvida inte livskunskap hade varit ett eget ämne. P5 säger att livskunskap absolut ska vara ett eget ämne: ”t ex är rasism något som är viktigt att diskutera, och det tas inte upp, åtminstone inte på samma sätt, i andra ämnen”. P5 menar vidare att ”livskunskap är betydligt viktigare än matematik”. Elev P3 anser att ”det är vettigt med ett ämne där man utvecklas som människa i stället för att utvecklas som elev”.

3.3.5. *Sammanfattning*

Man kan sammanfatta de 12 elevernas intervjusvar i nedanstående tabell. Eleverna i skola A hade vid intervjutillfället haft 10-14 timmars undervisning i livskunskap medan eleverna vid skola B hade haft över 40 timmars undervisning.

Tabell 1. Sammanfattning av de intervjuade elevernas svar. Kolumn 3 anger om eleven har haft livskunskapsundervisning i grundskolan.

1	2	3	4	5	6	7
Elev	Skola	Lk i g-skola	Positiv?	Påverkats?	Går det att sätta betyg?	Eget ämne?
P1	A	Ja	Ja, mycket	Ja, definitivt	Nej	Ja, absolut
P2	A	Nej	Ja	Ja något, har ändrat åsikter	Ja	Ja, men max 50 timmar
P3	B	Nej	Ja	Ja	Nej	Ja
P4	B	Nej	Ja, mycket	Ja, ändrat inställningar	Ja	Nej
P5	A	Nej	Ja, mycket	–	Svårt	Ja, absolut
P6	A	Nej	Ja, med tvekan	Ja, förståelse för andra	Nej *	Tveksam
F1	A	Nej	Ja	Ja, annan syn på människor	Svårt	Ja, absolut
F2	B	Ja	Ja	Ja, förstår andra bättre	Ja, definitivt	Ja
F3	B	Ja	Ja	Ja	–	–
F4	B	Nej	Ja, men inte till allt	Nej	Svårt	Ja, absolut
F5	B	Nej	Ja	Ja, något	Svårt	–
F6	A	Nej	Ja, men missnöjd med läraren	Kanske undermedvetet	Svårt	Nja, det är nog bra.

* P6 anser att rättvisa betyg bara kan sättas av lärare som är speciellt utbildade för att vara lärare i livskunskap.

3.4. Studium av kursplaner

Enligt beskrivningen i bilaga D har jag från Internet hämtat 8 olika kursplaner i livskunskap för gymnasieskolor. Samtliga dessa innehåller tydliga mål och betygskriterier, utom kursplanen för Tingvallagymnasiet (nr 7), som i punktform istället anger kursens innehåll. I bilaga C finns kursplanen för gymnasieskolor inom Stockholms stad.

3.4.1. Inriktning på undervisningen

För att skapa nedanstående tabell har jag studerat kursplanernas mål och vad eleven efter genomgången kurs skall ha lärt sig. Numren till höger hänvisar till kursplanernas nummer enligt bilaga D. Olika kursplaner har olika formuleringar och därför har jag försökt formulera sammanfattande beskrivningar av olika kursmoment. Observera att även om ett kursmoment, exempelvis mobbning, inte nämns i kursplanens mål, så är det mycket möjligt att detta i alla fall tas upp inom något annat moment, t ex kursmomentet om konflikter och konflikthantering.

Tabell 2. Kursmoment som ingår i de kursplaner (1-8) som anges i bilaga D.

Kursmoment	Kursplan							
	1	2	3	4	5	6	7	8
Sex och samlevnad, homosexualitet, sexualitetens betydelse för vår utveckling.			x	x	x	x		x
Alkohol, narkotika, tobak och andra droger.			x		x	x	x	x
Grupprocesser, konflikter och konflikthantering.			x	x		x		x
Självkännedom, livsstil, personlighetsutveckling, identitetsutveckling, ansvar för egna handlingar.			x	x	x	x	x	x
Reflektera kring existentiella och etiska frågor.			x	x	x	x		x
Jämställdhet, om manligt och kvinnligt tänkande.			x	x		x		x
Demokratifrågor och egna värderingar.	x	x						
Känna empati och respekt för andra människor.	x	x	x	x			x	
Mobbning.			x		x	x		
Människosyn, kulturell mångfald, rasism, diskriminering.			x	x	x	x		x
Reflektera över olika sätt att kommunicera och samspela.				x	x	x		
Kunskap om levnadssätt som påverkar elevens hälsa.	x	x	x	x	x		x	
Hantera sin livssituation.	x	x						
Matlagning.							x	
Privatekonomi.								

Det är noterbart att privatekonomi inte finns med i någon av kursplanerna trots att lärarna på skola B anser att det är viktigt att ta upp detta inom ämnet livskunskap. Men det är möjligt att lärare på vissa skolor anser att privatekonomi ingår i begreppet livsstil. Matlagning, som nämns i kursplanen för skola 7, är ett moment som markant skiljer sig från övriga moment.

Många av kursplanerna tar upp att eleverna ska få ”kunskap om faktorer som påverkar den egna hälsan”. Dessa skolor har stöd för detta i läroplanen Lpf 94 (Utbildningsdepartementet, 1994), där det under rubriken *Mål att uppnå* anges att det är skolans ansvar att varje elev som har slutfört utbildningen ”har kunskaper om förutsättningarna för en god hälsa” (s. 5). Ingen av de lärare jag har intervjuat har tagit upp detta som ett kursmoment i deras livskunskapsundervisning.

3.4.2. Betygskriterier

Betygskriterierna är naturligtvis knutna till kursplanernas mål, men betygskriterierna för VG och MVG är förvånansvärt lika. Formuleringen att eleven skall, för betyget MVG, ”på eget initiativ ha väckt insiktsfulla frågor och formulerat hypoteser som tyder på eftertanke” återfinns i 6 av de 7 kursplanerna med betygskriterier. En annan formulering som återkommer är att, för betyget VG, skall eleven ”lärt sig dra egna slutsatser kring sex och samlevnad samt frågor om alkohol, narkotika och andra droger”.

Det är enbart betygskriterierna från Bokenskolan i Jokkmokk (nr 1) som markant skiljer sig mot kriterierna i övriga kursplaner. Här anges t ex att eleven ska ”utföra en egen hälsoprofil och utvärdera dess resultat” samt att eleven ska göra ett prov i näringslära.

4. Diskussion

Undersökningens resultat tyder på att övningar och diskussioner som ökar elevernas självkännet och som stärker elevernas förståelse för andras tänkande, t ex rollspelsövningar, är viktiga inslag i livskunskapsundervisningen för att den ska bli meningsfull. Det är även viktigt att de frågor som tas upp verkligen berör och engagerar eleverna.

Om man genomför undervisningen på detta sätt kan lektionerna påverka eleverna, framför allt så att de får större förståelse för hur andra människor resonerar, och det gäller såväl vardagssituationer som diskriminering, alkohol, narkotika och inställningar till sex och samlevnad. Detta kan medföra att eleverna ändrar inställningar och till att de i olika situationer tänker efter och bättre anpassar sitt eget beteende till situationen.

Kursplanernas krav för olika betygsnivåer är tämligen tydliga, och sannolikt är det inte svårare för lärarna att sätta betyg i livskunskap än att sätta betyg i andra ämnen. Vidare är en klar majoritet av intervjuade lärare och elever eniga om att livskunskap bör vara ett eget ämne på gymnasiet, för annars är det stor risk att de kunskaper som läroplanen eftersträvar över huvud taget inte tas upp under gymnasiestudierna.

4.1. Studiens tillförlitlighet

När jag i början av denna studie enbart fick fem lärare från två olika skolor att ställa upp blev jag lite besviken. Jag blev orolig för att detta inte skulle vara tillräckligt för att belysa hur meningsfull undervisning i livskunskap bör genomföras i gymnasieskolor. Men det har visat sig att oron inte var befogad. De lärare jag har intervjuat har givit uttömmande svar på mina frågor och lärarna har dessutom varit oväntat samstämmiga.

När det gäller frågan om meningsfull undervisning verkar aktuell forskning, kursplaner från Internet och intervju svaren från eleverna stödja lärarnas uppfattning. Därför verkar det troligt att det finns en viss generaliserbarhet, dvs. att resultatet inte enbart gäller denna undersökning utan något som andra skolor med livskunskap på schemat kan ha nytta av.

Intervjuerna med lärare har tydligt visat att de lärare som har ställt upp på dessa intervjuer är ambitiösa lärare som är mycket intresserade av livskunskapsfrågor. Det är även naturligt att lärare som undervisar i ett visst ämne är intresserade av detta ämne. Detta påverkar med största sannolikhet deras inställning till livskunskap som ett eget ämne på gymnasiet. Entusiastiska lärare har också en tendens att påverka elever så de blir mer positiva till ämnet. Å andra sidan borde elever alltid ha intresserade och entusiastiska lärare, men både intervjuer med lärare och elever tyder på att det finns livskunskapslärare som inte är lika lämpliga att undervisa i detta ämne som de intervjuade lärarna.

Urvalet av elever byggde helt på frivillighet, och även i detta fall är det troligt att de som i grunden har en positiv inställning till ämnet var mer villiga att bli intervjuade, och det är troligt att dessa elever i allmänhet även har en mer positiv inställning till livskunskap som ett eget ämne än andra elever. Elev P1 var definitivt en sådan elev. Å andra sidan kan man tänka sig att mindre intresserade elever som ville gå från klassrummet var frivilliga, men jag upplever det inte så. Intrycket är snarare att de flesta frivilliga eleverna var nyfikna på vad jag skulle fråga om.

Det är svårt att uttala sig om dessa elever har påverkats mer eller mindre än andra elever, anser jag. Men jag tror inte att urvalet av elever har påverkat resultatet avseende meningsfulla moment eller inställningen till betyg i ämnet. Däremot är *antalet* intervjuade elever inte tillräckligt för att man ska kunna säga något bestämt om elevers inställningar i allmänhet till studiens frågeställningar.

Jag är tämligen övertygad om att både lärare och elever har svarat med sina uppriktiga synpunkter. Man kan tänka sig att lärare, speciellt när det gäller frågor om betygsättning, hänvisar till kursplanens målsättningar eller svarar ”korrekt” som om en representant eller kontrollant från Skolverket hade frågat. Men jag vill bestämt hävda att dessa lärare på alla frågor har svarat helt enligt hur de själva tänker. Dels tycker jag att detta märktes på lärarna då de svarade och observationerna av livskunskapslektionerna tyder också på detta.

Jag har varit lite slarvig och inte frågat alla lärare om de tycker att livskunskapslektioner ska vara obligatoriska för alla elever. Vidare hade jag inte med någon fråga om önskemål på krav eller behörighet för livskunskapslärare. Men spontant har både lärare och elever berört detta. Det är uppenbart att det finns lärare som inte är lika lämpliga som lärare i livskunskap som de lärare jag har intervjuat. För övrigt anser jag att intervjufrågorna var väl genomtänkta och att jag har fått svar på studiens frågeställningar.

4.2. Analys av studiens resultat

Detta avsnitt är upplagt runt frågeställningarna på sidan 13.

4.2.1. *Hur bedrivs meningsfull undervisning i livskunskap i gymnasieskolan?*

Självkännedom

De intervjuade lärarna är ense med Birgitta Kimber och Karen Stone McCown (se 1.3.3) att övningar som syftar till självkännedom och förmåga till självakttagelse är grundläggande för att stärka elevens sociala kompetens och möjligheter att tillgodogöra sig den fortsatta livskunskapsundervisningen. Det är viktigt att varje elev får reflektera över hur andra upplever eleven.

Detta stärks av att några elever tycker att ett av de mest betydelsefulla momenten var ”att bli medveten om hur man själv är och hur man ser på sitt liv” respektive ”att vi fick beskriva oss själva för våra kamrater”. De flesta kursplanerna betonar också självkännedom, livsstil, personlighetsutveckling, identitetsutveckling och ansvar för egna handlingar.

Övningar som stärker elevernas förståelse för andras tänkande

Många av de intervjuade eleverna menar att det bästa på lektionerna har varit när de har fått ”diskutera livets problem och höra hur andra tycker”, som en elev uttryckte sig. Flera av dessa elever anser att det var speciellt intressant att höra hur andra tänker när det gäller sex och samlevnad.

Flera av målen i läroplanen Lpf 94 (se 1.2.1) anger att eleverna ska få förståelse för andra människors värderingar och Kimber (se 1.3.3) påpekar att utveckling av social kompetens och empatisk förmåga ska vara viktiga moment inom framgångsrika program. Även lärarna betonar att eleverna ska ”få förståelse för andras moral och etik” samt att de ska ”förstå varför andra tycker på ett annat sätt än jag själv”.

För att nå detta mål kan filmer och rollspelsövningar vara bra inslag i undervisningen. Det är också viktigt att eleverna får diskutera ”svåra frågor” i mindre grupper så att de får lättare att delta och kommer nära elever som berättar om sina synpunkter.

Hitta frågor som berör och engagerar eleverna

Lärarna påpekar att det är viktigt att få *alla* elever att delta aktivt i olika övningar. För att nå detta mål måste lärare och elever tillsammans finna frågor som berör och engagerar eleverna. Detta gäller alla moment som ingår i undervisningen.

Ett moment som verkligen engagerade alla elever var de rollspelsövningar och diskussioner om besvärliga relationsproblem som jag observerade. Denna typ av övning överensstämmer även med Kimbers inställning att samlevnadsundervisningen på gymnasiet ska fokusera på relationer, att leva ihop med någon samt på jämställdhet och sexualitet (se 1.3.3).

4.2.2. Vad innebär livskunskap för gymnasieeleverna?

Framför allt innebär livskunskapslektionerna att eleverna får diskutera livssituationer och livsproblem som inte tas upp i andra ämnen och som de sällan eller aldrig diskuterar med familj och vänner. Eleverna får lära sig att förstå hur andra människor tänker, och detta upplevs som något positivt och något som eleverna tror att de kommer att ha nytta av i vuxenlivet.

Många av eleverna uttrycker att de har påverkats av dessa lektioner och fått större förståelse för hur andra människor resonerar, och det gäller såväl vardagssituationer som diskriminering, alkohol, narkotika och inställningar till sex och samlevnad.

Man kan fråga sig hur bestående denna påverkan blir efter så kort undervisning som 50 timmar. Under intervjuerna har några elever tydligt visat att de påtagligt har påverkats, exempelvis av filmen *American History X* och diskussionerna efteråt. Personligen tror jag att känslor som påverkar elevernas attityder till t ex droger, diskriminering och sex finns kvar under många år. Detta gäller inte minst om det påverkar deras beteende så att de praktiserar dessa åsikter.

4.2.3. Hur bär sig lärarna åt för att sätta rättvisa betyg i livskunskap?

I Skollagen (1985:100) 5 kap. 4 c § anges att ”Efter varje kurs har eleven rätt att få betyg” (Sveriges Riksdag, 2006). Därmed måste lärarna ge betyg i ämnet livskunskap, och samtliga intervjuade lärare anser att det inte är svårare att ge betyg i livskunskap än i övriga ämnen. Terje Ogden förordar att betyg inte ska ges och enbart tre av elva elever anser med bestämdhet att det är möjligt att sätta rättvisa betyg.

Efter att ha studerat lektioner och pratat med lärarna så tror jag på lärarna. Det är möjligt att sätta rättvisa betyg, och kursplanernas betygskriterier är tämligen tydliga. Lärarna ger högre betyg än G till elever som visar att de kan se på livskunskapsfrågor

utgående från olika perspektiv, inte bara ur sitt eget perspektiv. För MVG krävs att bland annat att eleven ”på eget initiativ har väckt insiktsfulla frågor och formulerat hypoteser som tyder på eftertanke” som det står i sex av de kursplaner som jag har studerat. Lärarna menar att de kan bedöma om eleverna når dessa mål.

Däremot kan man diskutera lämpligheten i att över huvud taget ha krav på att betyg ska sättas i alla ämnen. Varken Ogden (se 1.3.4) eller Karen Stone McCown (se 1.3.3) anser att betyg ska ges i ett ämne som handlar om självkännedom. Jag har vid observation av lektioner och vid intervjuer upplevt att de allra flesta eleverna är entusiastiska och med intresse och inlevelse deltar i övningarna, och jag tror inte att det beror på att ämnet betygssätts.

Det är iögonfallande att Skolverkets slutsats att inte godkänna livskunskap som ett lokalt ämne redovisas i en rapport rörande införande av ämnesbetyg (se 1.2.2). Det är möjligt att myndigheterna skulle ha en annan inställning till ämnet livskunskap om det var tillåtet med betygslösa ämnen. På många skolor finns idag så kallade mentorslektioner, och detta betraktas inte som ett ämne och därför ges inga betyg. Frågan är om det är möjligt att behandla livskunskapsfrågor på ett liknande sätt utan att betrakta det som ett ämne och om eleverna då kommer att lägga ner tid på skriftliga reflektioner.

På vissa skolor är mentorslektionerna hela 60 minuter och då finns det tid att ta upp livskunskapsfrågor på dessa lektioner. Men då krävs det att skolläda ger direktiv om detta och att lärarna gemensamt hjälper varandra att ta fram material och idéer till övningar, så att mentorerna kan genomföra meningsfulla lektioner.

4.2.4. Behövs livskunskap som ett eget ämne på gymnasiet?

När man läser elev P1:s ord om hur han har påverkats av livskunskapsundervisningen i grundskolan (se s. 24) och lärare L1:s erfarenheter av lugnare och mer harmoniska elever i grundskolan (se s. 21) så är slutsatsen densamma som för Liljeblad & Paterson-Olander, nämligen att livskunskap ska vara ett eget ämne i grundskolan.

Enligt redogörelsen i avsnitt 1.2.1 står det i läroplanen Lpf 94 att de frågor som behandlas på livskunskapsundervisningen ska tas upp vid undervisningen på gymnasiet, så frågan är om livskunskapsfrågor kommer att behandlas i andra ämnen om det inte finns ett eget ämne för dessa frågor. Detta är synnerligen tveksamt. Tre av de intervjuade lärarna är övertygade om att ämnet livskunskap behövs på de teoretiska programmen, och samtliga intervjuade lärare anser med bestämdhet att ämnet behövs på yrkesprogrammen, för annars kommer livskunskapsfrågorna inte att tas upp i något ämne. Två lärare är mer tveksamma när det gäller de teoretiska programmen, men kommer efter diskussioner med sig själva fram till att ämnet behövs även på dessa program.

Endast en elev vill att livskunskap ska ingå i andra ämnen i stället för att vara ett eget ämne, och två elever som är missnöjda med sin lärare är tveksamma. Sju elever anser att livskunskap ska vara ett eget ämne, och fyra av dem är helt övertygade om att dessa frågor inte kan behandlas på samma sätt i andra ämnen.

Forskning visar att det är möjligt att lära ut social kompetens och att de elever som får denna undervisning klarar studierna i andra ämnen bättre och att de klarar sitt vuxenliv bättre än andra. Exempelvis Ogden och Kimber (se 1.3.4) menar att bästa resultatet erhålls om eleverna lär sig detta i ett eget ämne som är schemalagt.

Slutsatsen måste vara att livskunskap ska vara ett eget ämne. Som jag tolkar både elever och lärare är livskunskapsfrågorna viktiga för att eleverna ska utvecklas till mer pragmatiska och förutseende vuxenindivider som har bättre förståelse för alla människor i vårt mångkulturella samhälle och som kan leva sig in i hur deras arbetskamrater upplever sin omgivning. Enligt Goleman skapar detta sannolikt bättre samarbetsklimat, färre familjekonflikter, goda samhällsmedborgare och chefer som har bättre förståelse för sina medarbetare (se 1.3.2). Om eleverna inte får lära sig detta i ett eget ämne är det stor risk att livskunskapsfrågor inte tas upp mer än sporadiskt i andra ämnen.

Enligt den planerade reformen av gymnasieskolan 2007 skulle alla kurser, utom fyra kärnämneskurser, omfatta minst 100 poäng. Utan att relatera till ämnet livskunskap, tycker jag personligen att det är lite märkligt att det enbart skulle vara fyra kärnämneskurser som skulle vara lämpliga att genomföra som 50-poängskurser. Om det är lämpligt för dessa fyra ämnen, vad är det då som säger att det inte finns ytterligare ämnen som är lämpliga att genomföra på omkring 50 timmars undervisning?

Tyvännär diskuterade jag frågan om ämnet ska vara obligatoriskt med enbart ett par lärare. Men visst ligger det något i L5:s kommentar att ämnet måste vara obligatoriskt, för annars blir det förmodligen så att de elever som mest behöver undervisningen *inte* blir de som kommer att välja ämnet som individuellt val. Det är också så att målsättningarna i Lpf 94 gäller samtliga elever. Slutsatsen blir att, om livskunskap ska vara ett eget ämne, så ska ämnet vara obligatoriskt för samtliga gymnasieelever.

Ett par elever och ett par lärare har berört frågan om behörighet för livskunskapslärare. De betonar att det är viktigt att ha lärare som passar att vara lärare i detta ämne. Ämnet får inte bli ett redskap för skolledningen att fylla tjänster, så att lärare blir livskunskapslärare oberoende av förutsättningar. Detta krav stärks av mina intryck från en klass där flera av eleverna var missnöjda med sin lärare.

4.3. Förslag till fortsatt forskning

Vid intervjuerna har både lärare och elever spontant tagit upp behovet av att enbart ha livskunskapslärare som behandlar ämnet professionellt. Vid Högskolan i Jönköping (2004) har man vid Lärarutbildningen infört en kurs om livskunskap. Detta är ett steg mot behöriga livskunskapslärare. Jag efterlyser forskning som belyser frågan om behörighet. Vilka krav ska man ställa på lärare i ämnet livskunskap?

I denna studie har jag intervjuat lärare i ämnet livskunskap, men det är även intressant att undersöka hur andra lärare ser på livskunskap. Tar lärare på skolor där livskunskap inte är ett eget ämne upp livskunskapsfrågor på lektionerna så att eleverna får den kunskap som Lpf 94 eftersträvar? Tycker dessa lärare att livskunskap ska vara ett eget ämne? Är det såsom lärare L4 tror att förekomsten av ett speciellt ämne för livskunskapsfrågor stärker värdegrundsfrågornas roll även i andra ämnen, eller är det som Zackari och Modigh anger att värdegrundsfrågorna då blir en angelägenhet för ett fåtal? (Se s. 13, 21).

Litteraturförteckning

- Alm, Johny (1999). *Emotionell intelligens – ett inslag i social kompetens*. Hämtat 2006-11-03 från http://www.nkja.se/s/sok/sok_eq.htm.
- Antonovsky, Aaron (1987). *Hälsans mysterium. Andra utgåvan*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Bolin, Maria & Strömberg, Natalia (2005). *Livskunskap genom skönlitteratur. Vad säger styrdokumentet och modern forskning och vilken medvetenhet finns hos lärare och elever?* Högskolan Kristianstad.
- Byréus, Katrin (2001). *Bella, grus och glitter 2 – för tjejgrupper*. Stockholm: Kvinoorganisationernas Samarbetsråd i Alkohol- och Narkotikafrågor (KSAN).
- Byréus-Hagen, Katrin (1994). *Grus och glitter – ett material för tjejgrupper om självförtroende, livsstil, kärlek och alkohol/droger*. Stockholm: Kvinoorganisationernas Samarbetsråd i Alkohol- och Narkotikafrågor (KSAN).
- Byréus-Hagen, Katrin & Snickars, Kjell (1998). *Risken finns – ett material för killgrupper*. Stockholm: Folkhälsoinstitutet.
- Dagens Nyheter (2003). *Kursbetyg på gymnasiet försvinner*. Hämtat september 2006 från: <http://www.dn.se/DNet/jsp/polopoly.jsp?d=147&a=216795&previousRenderType=6>
- Goleman, Daniel (1995). *Känslans intelligens. Om att utveckla vår emotionella kapacitet för ett tryggare och mänskligare samhälle*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Högskolan i Jönköping (2004). *Livskunskap, 20 poäng. Lärarutbildningen. Kursplan och litteraturlista*. Hämtat 2006-12-04 från: http://www.hlk.hj.se/upload_dir/803b1ddb2dfd01bb1c4610f3f1bfd50d.pdf
- Johansson, Bo & Svedner, Per-Olov (2001). *Examensarbetet i lärarutbildningen. Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsföretaget i Uppsala AB.
- Kimber, Birgitta (2002a). *Livskunskap – Elevbok*. Solna: Ekelunds Förlag AB.
- Kimber, Birgitta (2002b). *Livskunskap – Lärarpärm*. Solna: Ekelunds Förlag AB.
- Kimber, Birgitta (2003). *Livsviktigt. Lärarhandledning S10*. Solna: Ekelunds Förlag AB.
- Kronofogdemyndigheten (2003). *På riktigt – en bok om livskunskap från kronofogdemyndigheten. Broschyr SKV 951*. Hämtat 2006-09-27 från <http://www.skatteverket.se>.
- Liljeblad, Barbro & Paterson-Olander, Lena (2006). *Livskunskap – eget ämne eller pedagogisk grundsyn*. Göteborgs universitet, rapport: VT06-2611-41.

- Lärarnas Riksförbund (2006). *Yttrandefriheten i skolan. Elevers attityder, värderingar och läsvanor*. Hämtat 2006-09-21 från [http://www.lr.se/lrweb/Home.nsf/ByKey/PKAEL-6TTJSL/\\$file/Yttrandefriheten%20i%20skolan.pdf](http://www.lr.se/lrweb/Home.nsf/ByKey/PKAEL-6TTJSL/$file/Yttrandefriheten%20i%20skolan.pdf)
- Magnusson, Nina (2006). *Livskunskap – om vänskap, sex, kärlek, döden, våld, lycka och olycka*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.
- Nationalencyklopedin (2000). *Nationalencyklopedin Multimedia 2000 Plus*. Malmö: Nationalencyklopedin AB.
- Nilsson, Agneta (2001). *Livskunskap. Det goda samspelet – går det att lära ut?* Stockholm: Stiftelsen Allmänna Barnhuset och Folkhälsoinstitutet.
- Ogden, Terje (2003). *Social kompetens och problembeteende i skolan*. Stockholm: Liber AB.
- Skolverket (2006). *Redovisning av uppdrag avseende ämnesbetyg för gymnasieskolan m.m. Dnr 61-2004:2637*. Hämtat september 2006 från <http://www.skolverket.se>.
- Stockholms stad, Utbildningsförvaltningen (2000). *Kursplan, Livskunskap*. Hämtat 2006-11-07 från <http://www.hog.edu.stockholm.se/gym/syv/Soms1500.pdf>.
- Svenska Akademin (2006). *Svenska Akademin ordlista, trettonde upplagan*. Stockholm: Svenska Akademin.
- Sveriges Riksdag (2006). *Skollag (1985:1100). Uppdaterad t.o.m. SFS 2006:528*. Hämtat 2006-12-04 från <http://www.notisum.se/rnp/sls/lag/19851100.HTM>.
- Utbildnings- och kulturdepartementet (2004). *Regeringens proposition 2003/04:140. Kunskap och kvalitet – elva steg för utvecklingen av gymnasieskolan*. Hämtat 2006-11-03 från <http://www.regeringen.se/sb/d/232/a/21568>.
- Utbildningsdepartementet (1994). *1994 års läroplan för de frivilliga skolformerna (Lpf 94)*. Hämtat september 2006 från <http://www.skolverket.se>.
- Vetenskapsrådet (1990). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtat september 2006 från <http://www.vr.se>.
- Wennberg, Bodil (2000). *EQ på svenska*. Stockholm: Natur och Kultur.
- www.set.st. Hemsida om social och emotionell träning. Besökt september 2006.
- Zackari, Gunilla & Modigh, Fredrik (2002). *Värdegrundsboken, om samtal för demokrati i skolan*. Hämtat 2006-11-03 från <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1194>.

Bilaga A: Frågor till lärare

Notera att frågorna enbart låg till grund för ett samtal snarare än en intervju, och i allmänhet formulerades inte frågorna exakt på det sätt som anges nedan.

Skolan och lärarens bakgrund

1. Berätta kort om skolan som du arbetar på.
2. Berätta om dig själv som lärare. I vilka ämnen undervisar du och vilka elever undervisar du? Vilken erfarenhet har du som lärare? Som lärare i livskunskap?
3. Har du någon speciell utbildning för att vara lärare i livskunskap?
4. Hur många lärare på skolan är det som undervisar i livskunskap? Vet du om andra lärare har en annan utbildning i livskunskap än den som du har?
5. Vilka elever på skolan får undervisning i livskunskap och hur ser deras schema i ut i detta ämne?
6. Är ämnet obligatoriskt eller är det ett ämne som eleverna får välja som tillval?

Ämnet och undervisningen

7. Hur skulle du definiera begreppet livskunskap?
8. Hur ser de lokala kursplanerna ut och hur togs de fram?
9. Vilka är de viktigaste momenten?
10. Vad är målsättningen med olika kursmoment och med hela kursen?
11. Hur planeras och genomförs undervisningen? Tacksam för många exempel.
12. Kan du ge exempel på övningar och grupparbeten?
13. Vad är det viktigaste för att undervisningen ska bli framgångsrik?
14. Används någon kurslitteratur eller andra läromedel, t ex filmer? Vilka?
15. Frågor relaterade till vad jag har observerat i klassrummet.

Eleverna

16. Hur reagerar eleverna? Är de intresserade och hur visar de i så fall detta?
17. Kan du ge exempel på vanliga spontana frågor från eleverna?
18. Kan du märka att eleverna har förändrat sig på något sätt på grund av undervisningen och i så fall hur?

Betyg och eget ämne

19. Sätter du betyg, och hur värderar du i så fall elevernas kunskaper? Ge gärna exempel på hur elever som får IG, G, VG respektive MVG visar sina kunskaper.
20. Behövs livskunskap som ett eget ämne på gymnasiet? Varför eller varför inte? Vad ser du för fördelar med att ha livskunskap som ett eget ämne?
21. Tror du att eleverna kan lära sig livskunskap inom de obligatoriska ämnena? Om inte, vad tror du att det får för konsekvenser för eleverna?
22. Varför tror du att Skolverket säger Nej till livskunskap som ämne på gymnasiet?

Övrigt

23. Vad behöver skolledningen göra för att undervisningen ska bli framgångsrik?
24. Vad tror du är den stora skillnaden mellan att undervisa i livskunskap på gymnasiet mot att undervisa i samma ämne under år 7-9?

Bilaga B: Frågor till elever

Liksom vid intervjuerna med lärare var frågorna enbart en grund för ett samtal snarare än en intervju, och i allmänhet formulerades inte frågorna exakt på det sätt som anges nedan. Före samtalet informerades noggrant om att allt är frivilligt, att eleven inte ska känna sig pressad att svara och att all redovisning sker fullständigt anonymt. Eleven behövde inte ens säga sitt namn.

Lektioner i livskunskap

1. Hur många lektioner livskunskap har du haft? Hur många har du kvar?
2. Vad hade du för förväntningar på kursen om livskunskap?
3. Vad tycker du om ämnet?
4. Berätta hur läraren har tagit upp olika moment, och vad tycker du om det. Vilka moment har du upplevt som de viktigaste?
5. Vågar du säga vad du tycker på lektionerna?
6. Är det något som du saknar i lektionsplaneringen?
7. Har ni någon kurslitteratur och vad tycker du i så fall om den?
8. Har ni sett någon film? Vilken och vad tycker du i så fall om den?

Hur eleven har påverkats av undervisningen

9. Har du lärt dig något? Vad? Vad är det viktigaste?
10. När blir du arg? Därefter övergår samtalet till en diskussion om hur undervisningen har påverkat elevens förståelse för sina egna och/eller andras känslor.
11. Tycker du att undervisningen har påverkat dina relationer till andra?
12. Har du på grund av undervisningen på något sätt ändrat din inställning till sådant som ni har tagit upp? Hur? (T ex droger, homosexualitet, samlevnad, våld, våldtäkter, rasism,...?)
13. Har du på grund av undervisningen fått större förståelse för hur andra upplever olika situationer? Hur? (T ex diskriminerade invandrare, våldtäktsoffer, kvinnor i samband med aborter, barn och vuxna vid skilsmässor,...?)

Betyg och eget ämne

14. Går det att sätta betyg i ämnet livskunskap? Blir de rättvisa?
15. Tycker du att livskunskap behövs som ett eget ämne på gymnasiet? Varför? Behövs det i grundskolans avslutande årskurser? Varför?
16. Om ämnet inte var obligatoriskt, vad skulle då krävas för att du skulle välja livskunskap som eget val?

Övrigt

17. Avslutningsvis vill jag med anknytning till undervisningen, och i mån av tid, diskutera följande med eleven. Har momentet varit med? Har det påverkat dig?
 - Våld, konflikthantering och mobbning?
 - Mångkulturellt samhälle, rasism, diskriminering och människors lika värde?
 - Värdegrund, jämlikhet och demokrati?
 - Relationer mellan olika människor?
 - Kärlek, sex och samlevnad?
 - Homosexualitet?
 - Alkohol, tobak, narkotika och andra droger?
 - Privatekonomi?

Bilaga C: Kursplan för livskunskap, 50 poäng, för gymnasieskolor i Stockholms stad

MÅL

Kursen ska ge eleven ökade kunskaper om människans möjligheter och begränsningar, behov och beteenden samt hur dessa kan påverkas och modifieras i samspelet med andra människor.

Efter genomgången kurs skall eleven

- fått fördjupade kunskaper i sex och samlevnad
- fått fördjupade kunskaper om alkohol, narkotika, tobak och andra droger
- ökat sina kunskaper om konflikter och konflikthantering
- ökat sin självkänedom samt betydelsen av livsstil
- kunna reflektera och argumentera kring existentiella och etiska frågor
- ha bearbetat frågor om skillnaden mellan manligt och kvinnligt, olika kulturmönster och beteenden.

Betygskriterier

Godkänd

- Eleven skall ha tillägnat sig kunskap om, samt deltagit i diskussioner kring sex och samlevnad, alkohol, tobak och andra droger.
- Eleven skall ha viss insikt i konflikter och konflikthantering
- Eleven skall ha tillägnat sig grundläggande kunskaper om betydelsen av livsstil.
- Eleven skall ha deltagit i diskussioner kring existentiella, etiska och moraliska frågor.
- Eleven skall ha förståelse för olika synsätt vad gäller manligt – kvinnligt, olika kulturmönster och beteenden.

Väl godkänd

- Eleven skall ha tillägnat sig goda kunskaper i, och lärt sig dra egna slutsatser kring sex och samlevnad samt frågor om alkohol, narkotika och andra droger.
- Eleven skall ha ökat sin självkänedom och lärt sig betydelse av en god livsstil.
- Eleven skall kunna se på konflikter och konflikthantering utifrån olika perspektiv och värderingar.
- Eleven skall vara medveten om ansvaret för följderna av egna ställningstaganden och handlingar.
- Eleven skall ha insikt i individers och grupperns olika livsvillkor och kulturella identitet.
- Eleven skall kunna formulera tankegångar och aktivt ha deltagit i diskussioner kring existentiella, etiska och moraliska frågor.
- Eleven skall ha fått insikt i hur inhämtade kunskaper i kursen är praktiskt användbara i det dagliga livet.

Mycket väl godkänd

- Eleven skall – utöver vad som krävs för godkänd respektive väl godkänd – på eget initiativ ha väckt insiktsfulla frågor och formulerat hypoteser som tyder på eftertanke och önskan att fördjupa sina kunskaper om egna och andra människors behov och beteenden, möjligheter och begränsningar.
- Eleven skall ha insikt i hur olika värderingar och idéer förändras med tiden och hur detta påverkar egna och andras ställningstagande.
- Eleven skall ha fördjupat sina kunskaper genom att redovisa ett väl utfört eget arbete.

Bilaga D: Kursplaner från Internet

Under november 2006 har jag från Internet hämtat kursplaner i livskunskap för gymnasieskolor från följande skolor och förvaltningar.

1. Bokenskolan i Jokkmokk, handelsprogrammet, kurs IOS 1501, 50 poäng.
(<http://www.bokenskolan.jokkmokk.se/handelsgymnasiet/livskunskap.htm>)
2. Gymnasieförvaltningen i Örebro, kurs OMV1566, 50 poäng.
(<http://kurskod.virginska.orebro.se/kurskod/omv1566.pdf>)
3. Göteborgs stad, avdelningen för utbildning, kurs IOS1504, 50 poäng.
(<http://www10.goteborg.se/www.educ.goteborg.se/lokalakurser/IOS1504.doc>)
4. Lerums Gymnasium, kurs PS1501, 100 poäng.
(<https://www.lerum.se/upload/Skolsidor/Gymnasium/Lokala%20kursplaner/PS1501.pdf>)
5. Sundsvalls Gymnasium, kurs SOMS 1507, 50 poäng.
(<http://www.gymnasium.sundsvall.se/kurs/nyagym/SOMS1507.htm>)
6. Sven Erikssongymnasiet i Borås, kurs SOMS1502, 50 poäng.
(<http://www.boras.se/download/18.16954e1103cccb425580004280/SOMS1502++Livskunskap.pdf>)
7. Tingvallagymnasiet i Karlstad, kurs IDH1502, 50 poäng.
(<http://www.tingvalla.karlstad.se/kurser/indval/idh1502.html>)
8. Utbildningsförvaltningen i Stockholms stad, kurs SOMS1500, 50 poäng.
(<http://www.hog.edu.stockholm.se/gym/syv/Soms1500.pdf>)
Mål och betygskriterier i denna kursplan finns i bilaga C.

Bilaga E: Några läromedel i livskunskap för gymnasieskolan

Birgitta Kimber, speciallärare och psykoterapeut, har skrivit ett omfattande utbildningsmaterial för grundskolan (*Livsviktigt*) och läromedlet *Livskunskap* (Kimber, 2002a och 2002b) för gymnasieskolan. Det senare består av en elevbok och en lärarpärm och är upplagt för en gymnasiekurs omfattande 50 timmar. Mer information finns på www.set.st.

I boken *Livskunskap – om vänskap, sex, kärlek, döden, våld, lycka och olycka* (Magnusson, 2006) beskriver SO-läraren Nina Magnusson på ett mycket personligt sätt 14 gripande människoöden. Berättelserna bygger på intervjuer med ungdomar som hon har lärt känna. Varje kapitel avslutas med diskussionsfrågor och fakta. Jag tror att denna bok kan användas som diskussionsunderlag i ämnet livskunskap eller i andra ämnen där man vill ta upp livskunskapsfrågor.

Den första MOD-handledningen trycktes 1990 med Marco Helles, Frikyrkliga studieförbundet, och Orvar Alinder, Sveriges Frikyrkoråd, som redaktörer och huvudskribenter. MOD står för Mångfald Och Dialog. Materialet utvecklades senare av bland annat Statens Ungdomsråd till den så kallade *MOD-pärmen*, som används vid en av de skolor som jag har besökt. Men den säljs inte längre och det nya materialet *MOD – Ledarhandledning* innehåller inga övningar. I stället kan man från Amnesty International köpa materialet *Födda fria, om våra mänskliga rättigheter – metodpärm för lärare*, som bygger vidare på *MOD-pärmen* och innehåller många övningar knutna till FN:s deklaration om de mänskliga rättigheterna.

Folkhälsoinstitutet har givit ut *Risken finns – ett material för killgrupper* (Byréus-Hagen & Snickars, 1998) och har givit finansiellt stöd till utgivningen av skriften *Grus och Glitter – ett material för tjejgrupper om självförtroende, livsstil, kärlek och alkohol/droger* (Byréus-Hagen, 1994). Detta material liksom efterföljaren *Bella, grus och glitter 2 – för tjejgrupper* (Byréus, 2001) ges ut av Kvinnoorganisationernas Samarbetsråd i Alkohol- och Narkotikafrågor (KSAN). Alla tre dessa skrifter innehåller förslag på diskussionsfrågor och värderingsövningar. De är anpassade för äldre tonåringar och övningarna kan, trots skrifternas titlar, mycket väl användas som underlag till övningar i klasser med både tjejer och killar. Mer information finns på http://www.fhi.se/shop/material_pdf/gymnasieskolan.pdf.

För undervisning om sexualitet och samlevnad finns idé- och metodpärmen *Röda tråden – Handbok i sexualitet och samlevnad*, som har tagits fram av Enheten för sexualitet och hälsa inom Stockholms läns landsting. Den säljs dels genom Folkhälsoinstitutet och dels genom LAFA, Landstinget förebygger aids (www.lafa.nu).

Följande filmer rekommenderas av de lärare som jag har intervjuat.

- *American History X*, om fördomar, rasism och diskriminering.
- *Du ska nog se att det går över*, om tre lesbiska ungdomar i Sverige.
- *Trainspotting*, om hur ungdomar blir och fungerar med droger.
- *Vikarién*, om olika sätt att undervisa i årskurser 7-9 i Sverige.
- *Änglagård*, om några personer som bryter mot vedertagna normer.

Bilaga F: Exempel på rollspelsövningar inom sex och samlevnad

1. Din partner är svartsjuk och klagar så fort du vill göra något på egen hand tillsammans med dina vänner. Du börjar känna dig kvävd eftersom ni umgås i stort sett jämt. Samtidigt är du kär och vill inte göra slut.
2. Din partner tycker att det är dags för sex i er relation. Du tycker däremot att det är mer tveksamt och vill helst vänta ett tag. Du har försökt undvika ämnet en längre tid men nu verkar situationen bli ohållbar eftersom det verkar vara det enda som din partner tänker på.
3. Du får höra kommentarer om din kropp från många andra elever på din skola. Det gör att du känner dig kränkt och du tänker hela tiden på var i skolan du ska vistas på rasterna för att undvika att bli utsatt för dessa kommentarer.
4. Du umgås mycket med en vuxen bekant till familjen. Ni har roligt ihop men börjar känna att personen blir närgången i vissa situationer. Du är osäker på vad relationen egentligen innebär.
5. Du/ni har en kompis som har haft en del tillfälliga sexuella relationer och ni är rädda för att det ska spridas rykten om kompisen. Kompisen är inte beredd att gå in i en fast relation ännu och tycker att livet känns bra.
6. Du misstänker att din partner är otrogen. Du är inte säker på om de har en sexuell relation men partnern anförtror sig till en annan person för att prata om sina problem. Du känner dig förbisedd.
7. Du har precis blivit dumpad av din stora kärlek. Ni går i parallellklasser och du ser ditt ex varje dag och tycker att det är jättejobbigt. Nu misstänker du dessutom att ditt ex har inlett ett förhållande med en av dina vänner. Misstanken får dig att känna dig ännu sämre.
8. Du har hittat någon som känns bra för dig på många sätt, men när ni är nära varandra känner du dig pressad att gå med på sex som du inte känner dig bekväm med. Du har svårt att vara öppen med dina känslor inför detta.
9. Dina vänner klagar på din partner. Du är nöjd med relationen men tycker det är jobbigt så fort ni ska umgås med dina vänner.
10. Du/ni får via rykten reda på att en nära kompis är homosexuell. Du/ni är osäker på om det stämmer.
11. Ni är oroliga för er kompis. Ni misstänker att kompisen inte har en bra relation. Kompisen vänder sig bort från er och ni känner inte igen honom/henne.
12. Du misstänker att du har blivit gravid efter en tillfällig sexuell relation. Du är nu tillsammans med en ny person och vet inte om du ska berätta.