



**Malmö högskola**

Lärarutbildningen

*Individ och samhälle*

**Examensarbete**

15 högskolepoäng

# Kulturell identitet: ett hot eller en möjlighet?

– pedagogers reflektioner kring interkulturellt arbete i skolan

*Cultural Identity: A Threat or a Possibility?*

*-Pedagogues' Reflections about Intercultural Work at School*

Frida Andersson

Frida Larsson

Lärarexamen 210hp  
Religionsvetenskap och lärande  
2008-06-03

Examinator: Per Eliasson

Handledare: Torsten Janson



## **Abstract**

Pedagogues of today face new challenges as Sweden get influences from many cultures. Through applying an intercultural perspective to the curricula, schools have taken multicultural changes into consideration. Our aims with this essay have been to look into and analyze the way pedagogues reflect around these issues and how aware they are of the general guidelines. We also aimed to illustrate their view of the intercultural perspective as well as examine to what extent pupils' religious backgrounds are taken into consideration in issues relating to education. As a basis for our essay lays a literature review focused on the issues we found most relevant for the understanding of the process behind human cultural identification. Through qualitative interviews with eight pedagogues, working at primary school level, we aimed to find answers to the questions at hand. As a result, we found obvious lacks in the intercultural work where pupils' multicultural backgrounds were not taken into consideration as required by the guidelines and the Swedish understanding of culture was in reality dominating the education. However it was significant that the majority of the interviewed pedagogues had a strong will to be working more with intercultural issues although that is not the reality today. As a conclusion of this essay we think that through considering different cultural backgrounds of the students and integrating those into everyday school work, more dynamic meetings would be created where all students would get greater opportunity to grow both in their culture and their identity and thereby stimulating learning in a positive manner.

*Keywords:* Intercultural perspective, culture, (multitude), segregation, school

## Sammanfattning

Utgångspunkten för den här uppsatsen är att pedagoger idag står inför nya utmaningar på grund av ett allt mer mångkulturellt Sverige. Flera av skolans styrdokument har tagit det mångkulturella i beaktande genom att införliva ett interkulturellt perspektiv som ska genomsyra hela skolans verksamhet. Syftet med uppsatsen är att undersöka och analysera hur pedagoger reflekterar kring att arbeta i dagens mångkulturella samhälle och hur medvetna de är om de riktlinjer som finns. Vårt syfte är även att se hur pedagoger förhåller sig till elevernas religiösa tillhörighet samt om tillhörigheten integreras i undervisningen. Som underlag för undersökningen ligger en teoretisk litteraturorientering. I denna fördjupar vi oss i de faktorer som vi anser relevanta för att förstå de processer som ligger till grund för människors kulturella identitetsskapande. För att besvara våra frågeställningar har vi genomfört kvalitativa intervjuer med åtta pedagoger som alla är verksamma i grundskolans tidigare år. Våra resultat vittnar om tydliga brister i det interkulturella arbetet då elevernas kulturella identiteter inte tas till vara på i den utsträckning styrdokumentet kräver, utan det är den svenska kulturella normalitetsuppfattningen som dominerar. Det framgår dock tydligt att de flesta av pedagogerna har en vilja att arbeta mer interkulturellt men att det sällan genomförs i praktiken. Vi anser att genom att lyfta fram och arbeta mer med elevernas olika mångfacetterade kulturella identiteter, borde pedagoger kunna skapa mer dynamiska möten. Möten där alla inte bara får ett större utrymme att växa i sin kulturella tillhörighet och i sin identitet, utan även att även att deras lärande kan stimuleras på ett positivt sätt.

*Nyckelord:* Interkulturellt perspektiv, kultur, mångfald, segregation, skola

<b>1. INLEDNING</b> .....	<b>7</b>
1.0.1 Relevans .....	10
1.1 SYFTE.....	10
1.1.1 Problemformulering .....	10
1.1.2 Avgränsning .....	11
<b>2. TEORETISK BAKGRUND</b> .....	<b>12</b>
2.1 DET SVENSKA SAMHÄLLET I FÖRÄNDRING.....	12
2.1.1 Kulturell mångfald .....	13
2.1.2 Kultur och identitet.....	15
2.2 INTERKULTURELLT PERSPEKTIV .....	16
2.2.1 Interkulturell kompetens.....	17
2.3 SKOLANS SAMHÄLLSROLL FÖRR OCH NU .....	18
2.3.1 Styrdokument.....	19
2.3.2 Det interkulturella arbetet i Malmös skolor.....	20
2.4 SAMMANFATTNING AV TEORETISK BAKGRUND .....	21
<b>3. METOD</b> .....	<b>22</b>
3.1 METODBESKRIVNING.....	22
3.2 URVAL.....	23
3.2.1 Bortfall .....	25
3.3 GENOMFÖRANDE .....	25
3.4 METODREFLEKTION.....	26
<b>4. RESULTAT</b> .....	<b>28</b>
4.1 PEDAGOGERNAS ERFARENHET AV MÅNGKULTUR .....	28
4.2 HÄNSYN TILL MÅNGKULTUR .....	29
4.3 SYN PÅ RELIGIÖS TILLHÖRIGHET .....	31
4.4 RELIGIONENS ROLL I SKOLAN .....	32
4.4.1 Religiösa högtider .....	32
4.4.2 Kyrkliga avslutningar.....	33
4.4.3 Religionsbunden kost.....	34
4.5 MEDVETENHET OM DET INTERKULTURELLA PERSPEKTIVET .....	34
4.6 RESULTATSAMMANFATTNING .....	36
<b>5. ANALYS</b> .....	<b>37</b>
5.1 HUR UTTRYCKER SIG PEDAGOGER I GRUNDSKOLANS TIDIGARE ÅR KRING ATT ARBETA I ETT MÅNGKULTURELLT SAMHÄLLE? .....	37
5.2 HUR MEDVETNA ÄR PEDAGOGERNA OM DET INTERKULTURELLA PERSPEKTIVET? .....	39
5.3 HUR FÖRHÅLLER PEDAGOGER SIG TILL ELEVERNAS RELIGIÖSA TILLHÖRIGHET OCH HUR INTEGRERAR PEDAGOGER DEM I UNDERVISNINGEN? .....	40
<b>6. AVSLUTANDE DISKUSSION</b> .....	<b>42</b>
<b>7. REFERENSFÖRTECKNING</b> .....	<b>44</b>
<b>BILAGOR</b> .....	<b>46</b>



# 1. Inledning

Pedagogerna i skolan står idag inför nya utmaningar vad gäller integration och mångkulturella klassammansättningar. Det svenska samhället har under de senaste decennierna genomgått stora förändringar gällande befolkningssammansättning och Sverige har idag en mer heterogen befolkning där flera kulturella tillhörigheter och religioner finns representerade. Samtidigt utgör skolan en av samhällets grundläggande institutioner och något som alla medborgare måste förhålla sig till. Det innebär att skolan måste möta många elever med olika kulturella bakgrunder och att pedagogerna klarar av att hantera och integrera dem i samhället.

”Identitet”, ”kultur” och ”kulturell identitet” är i dagens samhällsdebatt komplexa och svårdefinierade begrepp och vi uppfattar att det nästintill finns en rädsla för att använda dem. Dock anser vi att det finns ett behov av att använda begreppen för att kunna synliggöra problematiken i pedagogernas nya utmaningar. Vi har i detta arbete gjort ett medvetet val att använda oss av begreppen, trots problematiseringen kring dem. Det innebär att vi någonstans måste göra en avgränsning i våra definitioner, även om vi anser att kulturell identitet inte är så bestämt som det ibland framställs.

I individers identitetsskapande har den kulturella tillhörigheten en central roll. Sociologen Jonas Stier, menar i *Kulturmöten – En introduktion till interkulturella studier* (2004), att kultur kan beskrivas som en social och föränderlig process som sker inte bara i mötet mellan människor, utan även inom och mellan samhällen. Kultur är ett sätt att definiera sig själv, andra och världen och kan skapa en känsla av samhörighet och trygghet hos individen (Stier 2004:23,29). Sverige har historiskt sett varit förhållandevis kulturellt homogent (Fredriksson & Wahlström 1997:91). Detta har lett till att man ofta utgår från en svensk kulturell normalitetsuppfattning, som av många uppfattas som en fastställd ”svensk kultur”, något som enligt oss motsäger synen på kultur som en social process.

I skolan blir den kulturella tillhörigheten synlig i synnerhet i de mångkulturella skolorna där den ”svenska kulturen” inte längre är lika självklar. Stier menar i artikeln ”Mångkulturell skola – utopi eller realitet” (2003) att skolan har ett ansvar att verka för att alla elever utvecklar en kulturell tolerans och acceptans gentemot andra kulturer. Han menar att skolan visst bör uppmärksamma svensk kultur och svenska traditioner, men att det samtidigt bör ges

plats för andra kulturer i undervisningen. Genom att göra kultur till en självklar del i undervisningen, i elevernas vardag och i identitetsskapandet, skapas ett mer vidsynt förhållningssätt till det mångkulturella samhället (Stier 2003:41).

Enligt *Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet* (Lpo94)<sup>1</sup> är skolan en social och kulturell mötesplats där kulturell mångfald ses som en tillgång. Där går att läsa:

Medvetenhet om det egna och delaktighet i det gemensamma kulturarvet ger en trygg identitet som är viktig att utveckla, tillsammans med förmågan att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingar (Lpo94).

Det gäller enligt oss inte enbart i de områden där flera religioner och kulturer finns representerade utan på alla skolor i Sverige. Skolan är en plats för identitetsskapande bland barn och ungdomar där alla elever oberoende av etnisk eller religiös bakgrund, ska ges möjlighet att växa och utvecklas inom sin kultur (Lpo94). Vi anser att det är pedagogernas uppgift att skapa den miljön, men även att ge eleverna möjlighet att få ta del av andras kulturella tillhörighet och levnadssätt för att de ska kunna skapa en större förståelse för andra kulturer. För att kunna uppnå ett krävs enligt oss att pedagogen har ett interkulturellt perspektiv.

Ett interkulturellt pedagogiskt perspektiv bygger enligt Ulf Fredriksson och Pär Wahlström i deras bok *En skola för mångfald eller enfald* (1997) på dialog och samspel mellan olika kulturer inom ett samhälle (Fredriksson & Wahlström 1997:66f). Vidare menar Hans Lorentz och Bosse Bergstedt i *Interkulturellt perspektiv - i mångkulturella lärandemiljöer* (2006), att det inom den interkulturella pedagogiken inte bara är likheter som ska lyftas fram, utan även olikheter. Därigenom skapas förståelse för olika kulturers uppfattningar och handlingssätt. Avsikten med interkulturellt lärande är enligt dem att ”bejaka mångfald och motverka likhetstänkande” (Lorentz & Bergstedt 2006:28f).

Pieter Bevelander, Benny Carlos och Mauricio Rojas menar i *Krusbärsländets storstäder – om invandrare i Stockholm, Göteborg och Malmö* (1997), att Sverige, och i synnerhet Malmö, idag beskrivs som bostadssegregerat. Denna segregation utmärks av att vissa bostadsområden

---

<sup>1</sup> Se internetkällor i referensförteckning för fullständig referensinformation.

är mer invandrartäta än andra och där övervägande majoriteten av människor har utländsk bakgrund och en annan kulturell och religiös tillhörighet än den ”svenska” (Bevelander m.fl. 1997:12,19). Kerstin von Brömssen skriver i sin artikel ”Identiteter i spel” att skolor endast i dessa områden ofta benämns som mångkulturella. Det medför att skolor i andra bostadsområden inte ses som det, vilket kan te sig motsägelsefullt då det svenska samhället som helhet ofta betecknas som just mångkulturellt. Vidare menar von Brömssen att undervisningen skiljer sig åt beroende på om skolan är mångkulturell eller inte och att en mångkulturell undervisning kännetecknas som ”avvikande från majoritetens utbildningsnorm” (von Brömssen 2006:53). Vi menar att alla svenska skolor bör ses som mångkulturella och att ett interkulturellt pedagogiskt perspektiv måste finnas i samtliga skolor oavsett elevsammansättning.

Malmö har i sin skolplan tagit fasta på det interkulturella perspektivet och utformat specifika mål som alla skolor i Malmö ska följa. Syftet är att ta tillvara på mångfalden som finns representerad i Malmö för att öka förståelsen för olika kulturer. Målet är att ”fler elever, oavsett bakgrund, ska uppleva att de har samma möjligheter i skolan” (Skolplan för malmö).<sup>2</sup> Elevernas kulturella och etniska bakgrund ska bli synlig i verksamheten och de olikheter som finns mellan människor ska lyftas fram och ses som en tillgång (Skolplan för Malmö).

När vi valde ämne inför vårt examensarbete hade vi den föreställningen att skolors förhållningssätt gentemot dessa frågor skiljer sig åt beroende på elevsammansättning och på pedagogens inställning. Med vår bakgrund i huvudämnet Religionsvetenskap och lärande anser vi att det är viktigt att skolan, och framförallt pedagoger, måste tillåta eleverna att växa och utvecklas i sin kulturella och religiösa tillhörighet. Genom att arbeta ur ett interkulturellt perspektiv anser vi att religionen blir ett naturligt inslag, där alla individers behov kan tillgodoses. Samtidigt måste eleverna få ta del av andra kulturer och religioner på ett sådant sätt att det förebygger rädsla och fördomar.

---

<sup>2</sup> Se internetkällor i referensförteckning för fullständig referensinformation

### **1.0.1 Relevans**

Kulturell tillhörighet och religion har stor betydelse för människors identitetsutveckling. Därför är det viktigt att låta individer få tillgång till sin egen och andras kulturer och religioner. Skolan har en central roll i samhället. I det mångkulturella Sverige blir skolan en betydelsefull kulturell mötesplats, där det är viktigt att pedagogerna har ett positiv förhållningssätt till det interkulturella perspektivet. Både nationellt och lokalt finns det idag riktlinjer för hur man ska arbeta med dessa frågor inom den pedagogiska verksamheten och det är därför relevant att granska pedagogernas medvetenhet och förhållningssätt till dem.

## **1.1 Syfte**

Sveriges skolor har idag blivit allt mer mångkulturella och pedagogernas uppgifter har därmed förändrats. Skolan är en kulturbärare som har ett stort ansvar att låta eleverna utveckla sin kulturella identitet. Pedagogernas roll blir här central och det är därför viktigt att de har klara riktlinjer för hur de ska kunna tillgodose elevernas behov. Syftet med uppsatsen är att undersöka och analysera hur pedagoger reflekterar kring att arbeta i dagens mångkulturella samhälle och hur medvetna de är om de riktlinjer som finns. Vårt syfte är också att se hur pedagoger förhåller sig till elevernas religiösa tillhörighet samt om elevernas tillhörighet integreras i undervisningen.

### **1.1.1 Problemformulering**

- Hur uttrycker sig pedagoger i grundskolans tidigare år kring att arbeta i ett mångkulturellt samhälle?

Följdfrågor:

- Hur medvetna är pedagoger om det interkulturella perspektivet?
- Hur förhåller pedagoger sig till elevernas religiösa tillhörighet och hur integrerar pedagoger dem i undervisningen?

### **1.1.2 Avgränsning**

Vi kommer i vårt arbete inte att fördjupa oss i den faktiska undervisningen som bedrivs i klassrummen. Även om det hade varit givande så är det medvetenheten om det interkulturella perspektivet hos pedagogerna som vi vill ställa i fokus. Det hade även varit intressant att undersöka och jämföra eventuella skillnader mellan pedagogers förhållningssätt beroende på om skolan har en heterogen eller homogen elevsammansättning. Klasstillhörighet, genus och ålder hade också det varit intressanta aspekter att granska närmare. Dock har vi insett att sådana undersökningar, för att ge relevant resultat, kräver en större omfattning och mer tid än vad vi har att tillgå.

## 2. Teoretisk bakgrund

I kommande avsnitt kommer vi att presentera de kunskapsområden som vi anser är relevanta för uppsatsens syfte och frågeställningar. Vi inleder med en genomgång av hur det svenska samhället har förändrats och hur det har påverkat individen. Därefter fördjupar vi oss i det interkulturella perspektivet och vad det kännetecknas av. Slutligen går vi in på hur det förändrade samhället har påverkat skolans samhällsroll samt hur styrdokumentet är anpassade efter ett mångkulturellt samhälle.

### 2.1 Det svenska samhället i förändring

Det svenska samhället har de senaste decennierna genomgått stora förändringar vad gäller befolkningsammansättning. Till stor del beror förändringarna på den stora invandringen och den internationella utvecklingen. Lena Magnusson menar i "Invandring och segregation" (2001), att immigration har haft stora omvälvande effekter på det svenska samhällets struktur. Historiskt sett har immigrationen haft varierad karaktär, med både flyktinginvandring och arbetskraftsinvandring, men det var först i och med flyktingsströmmarna från andra världskriget som det svenska samhället började förändras, då invandringen ökade drastiskt. Det brukar sägas att Sverige i och med efterkrigstiden gått från att ha varit ett etniskt homogent land till att bli etniskt heterogent. Det innebar en förändring av det svenska folkhemmet och invandringspolitiken fick allt större utrymme i svensk inrikespolitik. Sedan 1975 har svensk invandringspolitik fokuserat på integration och på att skapa en etnisk mångfald, där etnisk identitet och kulturarv ska kunna bevaras och där alla ska kunna delta i samhällslivet på lika villkor (Magnusson 2001:9ff).

För att förstå de senaste decenniernas förändringar är det även viktigt att ta i beaktande den internationella utvecklingen som ofta definieras med begreppet globalisering. Knud Vilby menar i *Den globala resan – marginalisering och miljöhot* (2007), att världen genom den globala utvecklingen alltmer närmar sig ett världssamhälle där den ökade internationaliseringen bidrar till att världens länder blir mer beroende av varandra för att kunna utvecklas positivt. Fenomen som ekonomi, teknologi, miljö och kultur ses idag som globala fenomen. Vilby menar att vi idag lever i ett informationssamhälle som kännetecknas

av att många saker kan transporteras både fysiskt och elektroniskt mellan olika delar av världen (Vilby 2007:6ff).

Vilby pekar på hur dessa nya globala strukturer påverkar individers kulturella identiteter och att nya nationella, kulturella och religiösa gränser uppstår (Vilby 2007:9). David Lehmann är inne på samma spår och menar i artikeln "Religion and Globalization"(2002), att världen på många sätt går mot en homogenisering när det gäller exempelvis marknaden och ekonomin, men att det inte gäller kultur, etnicitet och religion. Istället frambringar globaliseringen inom dessa områden nya gränsöverskridande gemenskaper (Lehmann 2002:299ff). Idag talar man därför om globala kulturer och religioner. Dessa är gränsöverskridande och tar inte hänsyn till nationsgränser. Genom den nya informationsteknologin kan människor ha en större kontakt med andra delar av världen. Globaliseringen medför även att det idag finns större möjligheter att förflytta sig över hela världen. Allt detta resulterar i att individer ofta kan ha mer gemensamt med någon på andra sidan jorden än dem som de bor granne med (Vilby 2007:15).

### **2.1.1 Kulturell mångfald**

Den stora invandringen och globaliseringens inverkan på det svenska samhället har medfört att vi idag har en större variation då det gäller kulturell och religiös tillhörighet. Det svenska samhället beskrivs därför ofta som "mångkulturellt". Vad begreppet innebär råder det dock olika uppfattningar om. Etikern Hans Ingvar Roth menar i *Mångkulturalismens utmaningar* (2005), att en vanlig definition av det positivt mångkulturella är att

... olika folkgrupper med skilda språk, religioner och kulturer i en mer allmän bemärkelse möts inom ramen för ett och samma samhälle. Ibland avses dock en annan betydelse där inte enbart språk, etnicitet eller religion inkluderas, utan även grupp tillhörigheter utifrån klass, sexuell läggning, region och ålder... (Roth 2005:121).

Roth menar att en meningsfull uppgift i mångkulturella samhällen är att ge alla möjlighet att bevara sina kulturella identiteter samt att försöka utveckla konstruktiva former av samexistens (Roth 2005:24 och 123).

Teologen och debattören Elisabeth Gerle hänvisar i sin bok *Mångkulturalism – för vem?* till Ingvar Svanberg och Mattias Tydén i *Nationalismens bakvatten, Om minoritet etnicitet och rasism*. De hävdar i sin forskning hävdar att uttrycket ”det mångkulturella Sverige” dels kan ses som en beskrivning av det nuvarande samhället, hur det är, och dels kan det även ses som det normgivande målet, hur det bör vara (Gerle 2001:143). Gerle menar att i den allmänna debatten syftar mångkulturalism ofta på ”ett samhälle där individer och grupper tillåts bejaka sina olika bakgrunder och den betydelse detta har för den egna identiteten” (Gerle 2001:145). Begreppet kan dock även syfta på ett samhälle ordnat utifrån skilda gruppidentiteter som härstammar från ett ”vi” och ”dom” tänkande (Gerle 2001:145). Gerle anser vidare i *Mångkulturalism och skola?* (2000), att den form av mångkulturalism som är viktig att ta fasta på är den där mångfald ses som något positivt och något som finns överallt, som kan generera överlappande identiteter. I den positiva tolkningen av mångfald lyfts människors ”olika erfarenheter och kulturella särdrag” fram. Mångfald bör därför inte ses som något statistiskt och något som är knuten till specifika grupper (Gerle 2000:42).

Roth menar att ett mångkulturellt samhälle aktualiserar svåra frågor om ”rättvisa, rättigheter, medborgarskap, samhällsidentitet och kulturautonomi” (Roth 2005:8), till vilka man måste ta etiska ställningstaganden. Många stater arbetar med frågor hur mångkulturella samhällen ska kunna organiseras, samtidigt som många multikulturella länder tampas med att motverka olika former av diskriminering då befolkningsminoriteter känner sig marginaliserade och exkluderade från samhället (Roth 2005:8, 24). Sverige har på flera sätt anpassat sig till de nya förutsättningarna som råder. I Sveriges Rikes grundlag står att läsa att ingen människa får diskrimineras på grund av ”kön, hudfärg, nationellt eller etniskt ursprung, språklig eller religiös tillhörighet...”. Samtidigt nämns vikten av att respektera människors olika kulturella tillhörighet: ”Etniska, språkliga och religiösa minoriteters möjligheter att behålla och utveckla ett eget kultur- och samfundsliv bör främjas” (Regeringsformen Lag 2002:903).<sup>3</sup> Här blir det synligt att kulturell identitet är en rättighet som alla individer ska åtnjuta för att de ska kunna utvecklas.

Samtidigt som Sveriges samhälle beskrivs som mångkulturellt, där diskriminering ska motverkas och alla ska kunna utvecklas inom sin egen kultur, visar studier enligt Magnusson att den etniska boendesegregationen ökat. Boendesegregation kan definieras med att ”grupper

---

<sup>3</sup> Se internetkällor i referensförteckning för fullständig referensinformation

i samhället bor geografiskt och socialt åtskilda”. Begreppet syftar även till de processer som upprätthåller den avskildheten (Magnusson 2001:14). Bevelander, Carlos och Rojas menar att avskildheten i dagens Sverige framförallt utmärks av etnisk och social segregation. Det är idag inte ovanligt att majoriteten av invånarna i ett område härstammar från något annat land. Politiskt och statistiskt sammanförs dessa människor under benämningen ”invandrare” och uppfattas därför i många sammanhang ”som en särskild kategori invånare” (Bevelander m.fl.1997:7). Det finns olika uppfattningar huruvida bostadssegregationen medför en utslagning från samhället eller om det innebär frihet, möjligheter och gemenskap, med en större möjlighet att bibehålla sin kulturella särart (Bevelander m.fl. 1997:12, 19, 79).

### **2.1.2 Kultur och identitet**

Det finns många definitioner av begreppet kultur, men gemensamt för dem är att de beskriver kultur främst som ett socialt fenomen. Enligt Stier reglerar kulturen samspelet mellan människor och kan ses som ett socialt system med gemensamma handlingsmönster och gemensamma principer, värden och regler. Därför har kulturen en stor inverkan på människors identitet och självuppfattning. Kulturen kan ge svar på existentiella frågor och skapar en känsla av trygghet och tillhörighet hos individen. En kulturell identitet skapas genom en socialisationsprocess inte bara mellan människor utan även inom och mellan samhällen och kulturen blir på så sätt föränderlig (Stier 2004:24, 29, 66). Även islamologen Jonas Otterbeck menar i *Islam, muslimer och den svenska skolan* (2000), att kultur främst är en social företeelse som kan ”tjäna som symbol för människors sociala aktiviteter”. Kultur är alltid ett resultat av samhällets historiska tolkningar och hierarkier Eftersom kultur är en föränderlig process påverkas även kulturer av globaliseringen, vilket blir synligt i dagens svenska samhälle. (Otterbeck 2000:24f).

Vilby menar att man i Norden ofta förknippar kultur med stat, men att man istället borde utgå mer från människan som lever i samhället:

I alla samhällen finns samband mellan kultur och politiskt system. Men om man vill förstå grundläggande skillnader i människors sätt att tänka och handla i olika kulturer är det viktigt att börja någon annanstans: inte med staten som övergripande ram utan med människan och familjen som grundval, som enhet för handlande och som grundelementet i samhällsstrukturen (Vilby 2007:18).

Här blir det tydligt att människors kultur är ett viktigt fundament för samhällets utformning och för att skapa förståelse för olika kulturer. Vilby menar att levnadsvillkoren och levnadsmönstren skiljer sig åt beroende på vilken kultur vi har, ”olika kulturer har olika sanningar”. Även det mest grundläggande kan skilja sig markant åt mellan kulturer (Vilby 2007:16).

Sverige har historiskt sett varit förhållandevis kulturellt homogent, något som av etnologer kallas en lågkontextuell kultur. Detta har lett till att man ofta utgår från en svensk kulturell normalitetsuppfattning, där identifikationen sker genom de gemensamma traditionernas särart. Därför uppfattas det av många som att Sverige har en fastställd ”svensk kultur” (Fredriksson & Wahlström 1997:91ff).

## 2.2 Interkulturellt perspektiv

Lorentz och Bergstedt menar att begreppet interkulturalitet representerar ”hela området av kulturmöten, mångkultur, skillnader och likheter i pedagogiska sammanhang” (Lorentz & Bergstedt 2006:17). Samtidigt kan det visa på kvalitén inom utbildning och kommunikation. Interkulturalitet bör kännetecknas av en gränsöverskridande process där interaktion och kulturmöten ställs i fokus (Lorentz & Bergstedt 2006:17).

Pirjo Lahdenperä, docent i pedagogik, menar i artikeln ”Interkulturell pedagogik- vad hur och varför?” att begreppet ”interkulturell undervisning” historiskt sett uppkom på grund av den ökade invandringen och den mångkulturella samhällsutvecklingen i Europa under 1970-talet. År 1974 antog UNESCO en rekommendation om att all utbildning skulle genomsyras av ett internationellt och interkulturellt synsätt. Sedan dess har begreppet blivit internationellt vedertaget och förekommer såväl internationellt som nationellt. Lahdenperä ser den interkulturella pedagogiken som nödvändig i dagens internationella och mångkulturella samhälle för att kunna möta alla elever på ett likvärdigt sätt (Lahdenperä 2004:12ff). Hon skriver:

I interkulturell pedagogik studeras socialisation, lärande och undervisning i ett mångkulturellt, multietniskt, globalt och interkulturellt sammanhang. Detta sker bland

annat för att bygga upp en kompetens hos alla pedagoger i syfte att relatera kulturella faktorer till individens utveckling och lärande. Det görs genom att skapa insikt om hur dessa kulturbundna föreställningar påverkar elever, studenter, lärare och föräldrar (Lahdenperä 2004:14).

Hon pekar här på hur viktigt det är att alla som arbetar inom skolan anammar det interkulturella perspektivet för att skapa kulturella miljöer där elevernas kulturella erfarenheter ses som en resurs.

Enligt Lorentz och Bergstedt är det viktigt att komma bort från att definiera världen utifrån dikotomier, motsatspar, såsom ”vi” och ”dom”, ”bra och dåligt”, något de menar är vanligt i det moderna samhället. I en interkulturell pedagogik läggs fokus istället på den heterogenitet som finns representerad i skolan och därigenom ”skapa möjligheter till både social interaktion och interkulturell kommunikation” (Lorentz & Bergstedt 2006:28). Syftet är att tydliggöra människors likheter och olikheter för att skapa en ”mångkulturell lärandemiljö”, där ett utbyte av erfarenheter och kunskaper sker, samtidigt som förståelsen ökar för varandras skilda sätt att tolka och förhålla sig till världen. Genom att ha sin utgångspunkt i både pedagogens och elevernas erfarenheter uppmärksammas enligt Lorentz och Bergstedt både likheter och skillnader och möjligheterna ökar till att se varandra som likvärdiga samt att det blir lättare att bearbeta attityder och fördomar (Lorentz & Bergstedt 2006:28f).

### **2.2.1 Interkulturell kompetens**

Enligt Lorentz beskrivs idag mångkulturella skolor ofta som ett problem av såväl samhället som lärare. Ofta beror problemet på bristande kommunikation mellan pedagoger och elever. Här menar Lorentz att ett interkulturellt perspektiv inom skolan kan vara ett verktyg att överbrygga dessa problem. Den interkulturella kompetensen är enligt Lorentz en ”förmåga att effektivt kommunicera i interkulturella situationer och att kunna förhålla sig till en mångfald av kulturella kontexter” (Lorentz 2006: 112ff, 121). Även Stier ser den interkulturella kompetensen som ett förhållningssätt gentemot nya kulturer, vilket inte bara kräver ett öppet samspel och en förståelse för andra kulturer, utan även att ha en god insikt i den egna (Stier, 2004:135ff).

María Borgström, filosofie doktor i pedagogik, skriver i sin artikel i *Interkulturell pedagogik i teori och praktik* (2004), att pedagogerna dock ofta saknar kunskap om hur de ska hantera elevernas varierande kulturbakgrund, vilket leder till en bristande interkulturell miljö. Lärarna ställs idag inför en ny situation och utifrån den måste de skaffa sig nya förhållningssätt för att kunna bemöta de nya förutsättningarna. Vidare menar Borgström att pedagogerna måste vara anpassningsbara och öppna för nya arbetssätt för att kunna hitta lösningar på de kulturbetingade problem som uppstår i skolan samt för att nå ut med sin undervisning till alla elever. Därför måste den pedagogiska kompetensen, enligt Borgström, breddas och anpassas till skolans och samhällets verklighet (Borgström 2004:33). Lahdenperä anser att mycket av ansvaret ligger på lärarutbildningen, där det finns stora brister på utbildningen för den interkulturella läroprocessen (Lahdenperä 2001:84ff). Hon skriver:

Interkulturell pedagogik är [...] ett ämne för alla utbildningar och för hela högskolans verksamhet eftersom det särskilt relaterar till ett samhälle i förändring (Lahdenperä 2004:14).

Vidare menar Lahdenperä att det från pedagogernas sida idag krävs en fördjupad kunskap i flera kulturer, samt en interkulturell kompetens för att klara av att hantera skolans situation på ett tillfredsställande sätt (Lahdenperä 2001:84ff).

### 2.3 Skolans samhällsroll förr och nu

Historiskt sett har skolan, enligt Fredriksson och Wahlström i *Skola för mångfald eller enfald – om interkulturell undervisning* (1997), haft en funktion att motverka etniska skillnader i det svenska samhället (Fredriksson och Wahlström 1997:59). Lorentz menar i ”Interkulturella perspektiv – pedagogik i mångkulturella lärandemiljöer” (2006), att skolan förr innebar en socialisering som grundades på ”likhet och enhet”, där ett folk, ett språk, en religion och en kultur var normen (Lorentz 2006:109,110). Därtill har skolans uppdrag länge varit att förmedla kunskap om landet Sverige och dess kultur, religion och historia. Detta har enligt Lorentz lett till att eleverna ”både medvetet och omedvetet” fått vissa värderingar som överrensstämmer med samhällets. På så sätt har skolan bidragit till att förmedla ”enhetskulturer” (Lorentz 2006:18).

På samma sätt som globaliseringen påverkat det svenska samhället har även skolan berörts, vilket resulterat i att skolan har ställts inför stora förändringar. Det som tidigare var en inrättning för att ”förmedla den rätta tron” (Fredriksson, Wahlström 1997:59), har enligt Lpo94 gått till att vara en verksamhet som har ett stort samhällsansvar vad gäller bildning, uppfostran och framförallt att förmedla den svenska värdegrunden (Lpo94). Den ökade globaliseringen och den höga invandringen ställer höga krav på skolan och på undervisningen, samtidigt som skolan har blivit en central arena för kulturmöten och för integration. I mångkulturella skolor förändras enligt Fredriksson och Wahlström även kraven på skolan och på pedagogerna. Vidare menar de att skolorna måste ta hänsyn till de nya kulturerna, men oberoende av hur många kulturer som finns representerade i en klass går det aldrig att komma ifrån den svenska kulturens närvaro och påverkan (Fredriksson, Wahlström 1997:112ff). Stier menar på liknande sätt att man i skolan inte ska utesluta den svenska kulturen och dess traditioner, utan snarare att man ska lyfta fram den och integrera den med andra kulturer för att därigenom skapa en bas för identitetsskapandet inom flera kulturer (Stier 2003:41).

### **2.3.1 Styrdokument**

I Lpo94 tas den ökade internationaliseringen och det förändrade samhället i beaktande. Det innebär att skolan ska verka för en förståelse för och en solidaritet till den kulturella mångfalden i Sverige. Där står att läsa:

Det svenska samhällets internationalisering och den växande rörligheten över nationsgränserna ställer höga krav på människors förmåga att leva med och inse de värden som ligger i en kulturell mångfald. Medvetenhet om det egna och delaktighet i det gemensamma kulturarvet ger en trygg identitet som är viktig att utveckla, tillsammans med förmågan att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingar (Lpo94).

Den kulturella mångfalden anses här vara betydelsefull för elevernas identitetsskapande och utveckling. Det anses viktigt att stärka eleverna i deras kulturella tillhörighet för att de ska kunna skapa en grundläggande trygghet och för att de ska kunna ta till sig och få förståelse för andra kulturer. I skolans styrdokument betonas även människors lika värde. Skolan har ett ansvar att verka för att ingen i skolan blir diskriminerad ”...på grund av kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning [eller] sexuell läggning...” (Lpo94). Samtidigt ska undervisningen ”anpassas till varje elevs förutsättning och behov” oberoende av vilken

kulturell eller religiös bakgrund eleven har. Undervisningen ska även utgå från elevernas bakgrund, erfarenheter och förståelse. Av Lpo94 framgår att alla som arbetar inom skolan ska sträva efter att eleverna ska utveckla solidaritet och respekt för sina medmänniskor, inte bara för den närmaste gruppen (Lpo94).

Enligt *kursplanen för religionskunskap* ska elevernas kulturella och religiösa tillhörighet vara ett naturligt inslag i undervisningen och är något som ska tas tillvara. Det anses viktigt att uppmärksamma både likheter och olikheter mellan religioner för att skapa förståelse för människors lika värde i ett mångkulturellt samhälle. Dessutom ger en ”[j]ämförelse mellan religioner från olika världsdelar och tidsepoker [...] viktiga bidrag till interkulturell och historisk förståelse” (Kursplanen för religionskunskap).<sup>4</sup> Styrdokumentens innehåll vittnar om ett krav på en medvetenhet om mångkulturalismens inverkan på skolans verksamhet.

### **2.3.2 Det interkulturella arbetet i Malmö skolor**

Den pedagogiska verksamheten i Malmö är uppbyggt på tre olika nivåer. På den kommunala nivån ligger det övergripande ansvaret för alla skolor i Malmö och där fastställs även den kommunala skolplanen. På stadsdelsnivå ligger ansvaret för alla kommunala pedagogiska inrättningar inom stadsdelen. Den tredje nivån inom organisationen är skolan. På skolan är det rektorn som är den ytterst ansvariga för att de nationella och kommunala målen uppnås inom rektorsområdet. Utifrån de olika nivåernas utvärderingar fastställs vilka områden som behöver prioriteras inom Malmö och dessa skrivs in i Malmö Stads skolplan. I skolplanen presenteras två olika slags mål som ska uppnås, ett långsiktigt inriktningsmål och ett mer kortsiktigt effektmål (Skolplan för Malmö).

Ett av de prioriterade områden i Malmö Stads skolplan är det interkulturella arbetet. Det interkulturella arbetet ska medföra att eleverna ska få möjlighet att uppleva den mångfald som finns i Malmö ur olika perspektiv för att ”förbättra samvaron och öka förståelsen för de olika kulturerna”. Olikheter mellan människor ska ses ur ett positivt perspektiv och som en tillgång. Enligt Malmö Skolplan inriktningsmål ska ett interkulturellt perspektiv gälla i verksamheten och ”vardagen ska präglas av elevernas etniska och kulturella mångfald”. Ett av Skolplanens effektmål är att fler elever ska uppleva att de har samma möjlighet i skolan, oavsett bakgrund (Skolplan för Malmö).

---

<sup>4</sup> Se internetkällor i referensförteckning för fullständig referensinformation.

## 2.4 Sammanfattning av teoretisk bakgrund

Det svenska samhället har de senaste decennierna genomgått stora förändringar på grund av globaliseringens och migrationens inverkan. Sverige kännetecknas idag av en heterogen befolkningsammansättning och benämns därför ofta som mångkulturellt. Förändringarna har påverkat det svenska folkhemmet och vi kan idag se en utbredd bostadssegregation, en segregation som framförallt utmärks av att vissa bostadsområden är mer invandartäta än andra. Även för individen har den ökade globala rörligheten haft betydelse. Den kulturella identiteten är idag inte lika knuten till staten och vi kan idag se globala kulturer. Samtidigt utgör kulturell tillhörighet en viktig beståndsdel i människors identitetsskapande.

Samhällets förändringar har resulterat i att även pedagogens roll har förändrats. Från att tidigare ha mött en relativt homogen elevgrupp måste pedagogen idag anpassa sin undervisning och sitt förhållningssätt gentemot en mer varierad klassammansättning. Därför krävs en interkulturell kompetens hos alla som verkar inom skolan, där fokus ställs på interaktion och kulturmöten, för att på så sätt klara av att bemöta alla individer och deras behov. Det är viktigt att lyfta fram elevernas kulturella tillhörigheter och religioner och se det som en resurs och något som man kan dra nytta av i undervisningen och inte se det som ett hinder eller som ett problem. Skolans styrdokument aktualiserar dessutom den kulturella mångfaldens betydelse för individens identitets- och kunskapsutveckling. Där har pedagogen ett stort ansvar att ge eleverna ett kulturellt utbud och samtidigt göra eleverna redo att möta det mångkulturella och globaliserade svenska samhället.

### 3. Metod

I följande avsnitt redogörs för hur vi gått till väga i vårt arbete för att besvara våra frågeställningar, vilka metoder vi har använt oss av och varför vi ansett dessa vara mest adekvata. Vi presenterar även vårt urval av skolor och pedagoger samt hur genomförandet av undersökningen fortskred. Avslutningsvis granskar vi vår metod i en metodreflektion.

#### 3.1 Metodbeskrivning

För att fördjupa våra kunskaper i ämnet, och för att få den förståelse som krävs för att kunna genomföra en ingående undersökning, inledde vi vårt arbete med en litteraturgranskning av tidigare forskning och relevant litteratur. Vid litteraturgenomgången har vi medvetet granskat litteraturen kritiskt. Vid kritisk granskning menar Runa Patel och Bo Davidson i *Forskningsmetodikens grunder – Att planera, genomföra och rapportera en undersökning* (2003), att det är viktigt att vara medveten om när och var texten uppkommit, vem författaren är samt författarens syfte med texten. Det är även viktigt att inte enbart presentera litteratur som stärker resultatet utan att även redogöra för litteratur som ifrågasätter det tänkta resultatet (Patel & Davidson 2003:65). Vi har även inom ramen för litteraturgranskning läst in oss på metodiklitteratur för att vara säkra på hur vi ska gå till väga för att genomföra en adekvat undersökning.

Eftersom frågeställningarna vi utgår från i vår undersökning är relativt personliga anser vi att det är viktigt att komma pedagogerna nära, för att förstå och få en djupare inblick i hur deras tankar och förhållningssätt ter sig. Kvalitativ intervju är enligt Bo Johansson och Per Olov Svedner i *Examensarbetet i lärarutbildningen – undersökningsmetoder och språklig utformning* (2001), den metod som lämpar sig bäst för att skildra ”lärarens syn på undervisning, förhållningssätt, målsättningar och planering” (Johansson & Svedner 2001:24). Den kvalitativa intervjun gör det lättare att få en bredare information och ringa in det specifika området (Johansson & Svedner 2001:24). Vi har valt en ostrukturerad intervju, där frågorna lämnar stort utrymme för den intervjuade att svara med egna ord. Dock kommer vi att ha en relativt hög grad av standardisering, då frågorna har bestämd ordningsföljd men

lämnar utrymme för följdfrågor (Patel & Davidsson 2003:71ff). En kvalitativ intervju bör kännetecknas av att ett samtal byggs upp med meningsfull och sammanhängande resonemang om det studerade fenomenet (Patel & Davidsson 2003:78).

Vid våra intervjuer har vi även följt vissa andra riktlinjer för att få ut så mycket av intervjuer som möjligt. Patel och Davidson menar att det är viktigt att vi som intervjuare visar intresse och förståelse för den intervjuade för att undvika att den intervjuade upplever att vi dömer eller kritiserar henne och därför ställer sig i en försvarsställning. Det är även viktigt att vi är medvetna om det kroppsspråk vi förmedlar, då mycket kan tolkas utifrån det (Patel & Davidson 2003:71).

### 3.2 Urval

I Malmö finns det, enligt Malmö Stads hemsida, *Strategisk utveckling*, 171 länder representerade och hela 27 procent av Malmös befolkning beräknas vara födda i något annat land. Till det kommer nio procent som är födda i Sverige, men där ingen av föräldrarna är det. Malmö är uppdelat i tio olika stadsdelar, som var för sig ansvarar för skolverksamheten inom området (Strategisk utveckling, Malmö stad).<sup>5</sup> I vår undersökning har vi därför valt att utgå från en och samma stadsdel för att skolorna ska ha så lika organisatoriska förutsättningar som möjligt. Vid valet av vilken stadsdel vi skulle undersöka valde vi att utgå från en stadsdel som procentuellt motsvarar hela Malmös befolkningssammansättning, för att försöka få en representativ bild.

Stadsdelen som ligger till grund för undersökningen är till ytan medelstor i jämförelse med de andra och har ett invånarantal som motsvarar ungefär en tiondel av hela Malmös befolkning. I området finns varierade bostadsformer, med både villaområden och flerbostadshus, varvade med grönområden. I Stadsdelen finns sex rektorsområden med sex grundskolor. I vårt urval finns tre av dessa skolor representerade. Dessa skolor skiljer sig åt vad gäller prioriteringsmål och antal elever med invandrabakgrund. På skola A går cirka 600 elever i årskurserna F-9. Antalet elever med invandrabakgrund uppgår till drygt 90 procent. Skolan har även förberedelseklasser vars elever stegvis slussas in i de olika klasserna. Skola B är den skola i

---

<sup>5</sup> Se internetkällor i referensförteckning för fullständig referensinformation.

vår undersökning som har minst antal elever, cirka 200 i åldrarna 6-16 år. Skolan arbetar åldersintegrerat, där de även integrerar särskoleelever. På skolan är antalet elever med invandrabakgrund omkring 70 procent. Skola C har cirka 400 elever i årskurserna F-5. Det är även den skolan som har minst antal elever med invandrabakgrund, omkring 30 procent.

Storleken på vår urvalsgrupp är begränsad till åtta respondenter, samtliga verksamma inom grundskolan. Fyra av dem arbetar på skola C, tre på skola A och den sista på skola B. Utgångspunkten för urvalsgruppen är obundet slumpmässigt utvalt, vilket enligt Alan Bryman i *Samhällsvetenskapliga metoder* ”bygger på att varje enhet i populationen har samma möjlighet att komma med i urvalet”(2002:104). Nedan följer en kort presentation av samtliga respondenter.

Lärare Fanny är 43 år och har arbetat som lärare i 16 år och har varit på skola A under hela tiden med undantag för ett år då hon provade på att arbeta som biträdande rektor. Hon har nu en fjärdeklass med 23 elever.

Lärare Gunilla är 46 år. Hon har arbetat som förskolelärare i 15 år och sedan utbildat sig vidare och arbetat som lärare på skola A i tio år. Gunilla har en förstaklass med endast tolv elever.

Lärare Harriet är 59 år och har arbetat i snart 40 år. På skola A har hon arbetat i 13 år. Harriet arbetar i en förberedelseklass med sammanlagt 13 elever och årskurs 1 till 5. Oftast är inte alla eleverna närvarande samtidigt då många elever slussas ut successivt.

Lärare Bella är 31 år gammal och arbetar på skola B som har ett ålderintegrerat arbetssätt. Den mentorsgrupp hon arbetar med består av tolv elever. Bella har varit yrkesverksam i sju år och har arbetat på skolan i fem och ett halvt år.

Lärare Anna är 37 år och arbetar på skola C. Hon började sin karriär som fritidspedagog, men utbildade sig vidare till lärare. Hon har varit yrkesverksam sedan 1997 och arbetar nu med en klass i årskurs tre. Klassen består av 43 elever som hon tillsammans med en kollega delar ansvarar för.

Förskolelärare Enrique är 54 år och kommer ursprungligen från Sydamerika, men har levt i Sverige sedan 1970-talet och har varit yrkesverksam i cirka 24 år. Han har varit på skola C i åtta år och arbetar nu som fritidspedagog. Han arbetar framförallt i en andraklass med 24 elever, som han har följt sedan de gick i förskoleklass.

Lärare Carina har fyllt 60 år och var 1970 klar med sin utbildning som folkskollärare. Sedan 1971 har hon arbetat på skola C och just nu arbetar hon med en femteklass med 22 elever.

Fritidspedagogen Doris är 46 år gammal har varit verksam i 20 år och har varit på skola C i tolv av dem. Under skoltid är hon med i klassrumsundervisningen hos en förstaklass och morgonen och eftermiddagen är hon på fritids, där hon också ansvarar för 21 av eleverna.

### **3.2.1 Bortfall**

Under vår undersökning har vi varken haft externt eller internt bortfall, utan respondenterna har alltid kunna delta i undersökningarna och svaren har varit relevanta och användbara.

## **3.3 Genomförande**

En tid innan den planerade undersökningen skulle genomföras började vi etablera kontakt med rektorer inom den utvalda stadsdelen. Den första kontakten skedde via e-mail där vi förklarade vårt syfte med uppsatsen och frågade om det gick bra att genomföra intervjuer på skolan (se bilaga 1). Rektorererna gav klartecken och uppmanade oss att på egen hand kontakta skolornas pedagoger. Vi ringde då runt till de olika skolorna i området och fick ganska snabbt gehör från tre av dem, och vi bestämde då att vi skulle begränsa intervjuerna till dessa. Kontakterna skedde via skolsekreterare, vilka åtog sig att vidarebefordra vår förfrågan, och sedan återkomma. Vid två av skolorna ringde pedagogerna upp oss med tider som passade dem och vid en skola återkom skolsekreteraren med e-mailadresser till pedagoger som sagt ja till att ställa upp. Vi sände ut ett e-mail till dessa där vi gav förslag på tider för intervjuerna (se bilaga 2). Tider bestämdes och bekräftades sedan via e-mail. Totalt planerades det in åtta intervjuer.

Redan innan intervjuerna hade respondenterna fått en kort information om syftet med kommande intervju och vilka vi var som skulle genomföra den. Varje intervju inleddes sedan med en mer omfattande presentation av oss samt information om uppsatsens bakgrund och syfte. Den muntliga informationen kompletterades även med ett skriftligt informationsblad (se bilaga 3) som lämnades till respondenterna innan intervjun ägde rum. Enligt Patel och Davidson är sådan här informationsförmedling viktig för att skapa förståelse och motivation hos respondenterna (2003:70f). Vi frågade även om tillstånd att spela in intervjun, vilket vi fick från samtliga. Vi tydliggjorde även att inspelningarna efter bearbetning raderades och att de själva, skolan och stadsdelen skulle vara helt anonymiserade i uppsatsen. Anledningen till att vi valt att spela in intervjuerna var för att kunna koncentrera oss på respondenten samt för att kunna återge de faktiska svaren i resultatredovisningen, något som enligt Jan Trost i *Kvalitativa intervjuer* på många sätt kan underlätta intervjun (2005:53f). Tiden som var avsatt för varje intervju var 45 minuter. Genomförandet av intervjuerna skedde på skolorna där respondenterna arbetade och de fick själv bestämma lokal. Efter presentationen inledde vi med våra frågor (se bilaga 4). Inledningsvis ställde vi några allmänna frågor för att ska en uppfattning om pedagogens yrkesroll. Därefter gick vi in på mer ämnesspecifika frågor rörande uppsatsens syfte. Intervjuerna avslutades med en öppen fråga där respondenterna fick möjlighet att kommentera intervjuens innehåll eller lägga till något ytterligare. Intervjuerna tog mellan 17 – 47 minuter. Allteftersom intervjuerna genomförts transkriberade vi alla intervjuer för att ha som bearbetningsunderlag till resultatet.

### 3.4 Metodreflektion

Syftet med att använda kvalitativa intervjuer var att vi ville ha mer djupgående och detaljerade svar. Vad man bör vara medveten om vid kvalitativa intervjuer är att resultatet alltid blir en produkt av en tolkningsprocess. Det går inte att frånga att bedömningen alltid blir subjektiv då vi inte helt kan distansera oss från oss själva och våra värderingar, vilket kommer att påverka våra slutsatser. Dock har vi under hela undersökningen strävat efter att uppnå ett så objektiva resultat som möjligt genom att inte göra några ställningstaganden under intervjuerna.

Vi valde medvetet att vara två närvarande vid intervjuerna. Det stärker möjligheten att registrera intervjusvaren och därigenom ökar möjligheten att ställa mer relevanta följdfrågor. Vi spelade även in intervjuerna för att för att stärka trovärdigheten. Vi har försökt att skapa en bredd i urvalet och därmed öka tillförlitligheten genom att inte använda oss av respondenter på samma skola. Dock kan tillförlitligheten bli mindre då vi endast har haft frivilliga respondenter, vilket kan ge en något missvisande bild av verkligheten. Vi är även medvetna om att de åtta pedagoger och de tre skolorna i undersökningen inte kan representera Malmös eller Sveriges skolor i stort. Dock är skolorna vi valt inte unika i sin elevsammansättning och vi anser därför att våra resultat och diskussioner kan vara intressanta även i ett större sammanhang.

Ett alternativ eller ett komplement till vår kvalitativa metod hade kunnat vara att observera pedagogernas arbete i den faktiska miljön, vilket kanske hade utökat undersökningens tillförlitlighet. Vi valde dock bort observation då vi kände att varken tid eller utrymme fanns för att genomföra en observation i den omfattningen vi önskade att göra.

## 4. Resultat

Här följer de sammanställda resultaten från våra intervjuer där vi har valt att presentera dem utifrån olika områden som vi ansett vara övergripande. Vi har valt att lägga upp det så för att försöka ge en tydlig översikt över respondenternas svar och för att lättare kunna ringa in det specifika som är angeläget för uppsatsens syfte och frågeställningar.

### 4.1 Pedagogernas erfarenhet av mångkultur

När vi frågar om pedagogernas erfarenheter av mångkultur är det många av dem som tar upp att de anser att det har skett en förändring de senaste decennierna. Flera av pedagogerna upplever att antalet elever med annan etnisk bakgrund än den svenska har ökat på skolorna. Doris säger:

När jag började jobba var det inga eller nästan inga invandrare, i alla fall inga muslimska invandrare. Det var kanske lite mer från Jugoslavien, innan det löstes upp och det var inte så ... strettigt som det är nu [...] Så det har ju kommit fler invandrare och sen jobbar ju vi i ett område där det inte bor så mycket invandrare. Så att ... just här har vi ju ganska lite invandrare, så att det har ju blivit fler.

Även Bella och Carina ser en ökning av antalet invandrare. Bella påpekar att det dock är många barn som är andra eller tredje generationens invandrare, men som fortfarande räknas som invandrare vilket hon kan tycka är lite vilseledande. Gunilla däremot som jobbar på en skola med hög invandring ser istället på förändringen som en *minskning* av elever med svenskt ursprung. Harriet som arbetar på samma skola som Gunilla upplever ingen större förändring utan hon menar att där hon arbetat har det alltid funnits invandrare men att barnen kom från andra länder än vad de gör idag.

Många av pedagogerna ser på mångkultur som berikande, men att det även finns vissa brister. Fanny känner ibland att hon arbetar i motvind på grund av segregationen:

... Mångkulturellt för mig är egentligen att det ska vara många olika kulturer som samlades här då, inklusive svenska. Och det är det som jag tycker är den största nackdelen med att vara här. Att det inte är några svenskar, så att det blir att... en pusselbit fattas på något sätt i det mångkulturella arbetet. Så det blir mångkulturellt ur ett perspektiv, men inte ur ett svenskt perspektiv, kan jag känna. Mångkulturellt är för mig egentligen att alla som bor i ett land är representerade ... och skapar liksom sanningsenligt mångkulturellt, och att det är det ju inte här. Utan det är väldigt segregat.

Även Harriet anser att skolorna idag är väldigt uppdelade/olika men man måste anpassa sig efter de rådande omständigheterna:

Det är svårt också, för när man jobbar i ett sådant område så är man ju liksom ... då är man ju införstådd. Det är ju det som det går ut på, på något vis. Det är ju de människorna som bor där, så det är ju de människorna man möter. Så man förväntar sig liksom inget annat och om jag då jobbar på ett sådant ställe och inte söker mig till något annat, så måste jag ju göra det bästa av den situationen och acceptera det som, som det är.

Carina menar att man måste följa med i utvecklingen och att om man inte anpassar sig kan man inte arbeta vidare. Enrique ser mångkultur som en process och anser att det är viktigt att arbeta med det i skolan men betonar att man måste vara försiktig och fråga sig på vems villkor man gör det på, risken finns enligt honom att det bara sker ur ett europeiskt perspektiv.

Doris uttalar att hon har vissa negativa erfarenheter av mångkultur då hon exempelvis har upplevt att muslimska föräldrar inte tror att deras barn ljugar och därigenom ifrågasatt pedagogernas trovärdighet. De flesta andra respondenterna har även de upplevt kulturkrockar i skolan, men de hävdar att de nästan alltid går att lösa med hjälp av diskussioner och samtal.

## 4.2 Hänsyn till mångkultur

Mångkultur är något som till viss del blir synligt i samtliga respondenters arbete i skolan. Alla respondenterna lyfter fram betydelsen av att belysa elevernas likheter trots olikheterna. Detta blir framförallt synligt vid de kristna traditionerna, då jämförelser till andra religioner sker. Harriet:

Ja, vi jämför ju alltid ju ... och försöker leta, om man säger religion så försöker vi alltid leta efter likheter och koppla ihop det att det är ju judendomen som, så att säga började i gamla testamentet och sen kristendomen har byggt vidare, men det är ändå gamla testamentet. Och koranen och Muhammed kom sen och det är ändå gamla testamentet som ligger till grund.

Hon berättar vidare hur hon samtalar mycket med sina elever om olika betydelsefulla personer som förekommer i flera religioner, men som har uppfattats lite olika. Fanny betonar att man måste ta mer hänsyn i undervisning när man arbetar i en mångkulturell miljö och att man måste belysa likheterna mellan religionerna istället för skillnaderna. Även Gunilla menar att eftersom klassammansättningarna har förändras måste man fokusera på elevernas kulturella likheter. Doris reflekterar över att de idag pratar mer om likheter och olikheter mellan kulturer just för att det finns en större kulturell variation i klassen. Anna framhåller att arbetet med mångkultur ligger nära värdegrundsarbetet och att man inte ska vara rädd att prata med barnen om dessa frågor. Vidare menar hon: ”man får heller inte köra fast i det här att det bara ska vara invandrare kontra svenskar, utan vi har ju olikheter även inom den svenska befolkningen”. Bella är inne på samma spår och påpekar vikten av att arbeta med allas lika värde, det blir enligt henne extra påtagligt på hennes skola där även särskolelever finns integrerade i klassen.

Anna upplever att barn överlag är intresserade av att man kommer från olika länder och kulturer och tycker att det är viktigt att barnen får lov att visa sitt ursprung. Mångkultur är något som hon menar att man har med sig hela tiden och att det är viktigt att prata om olika kulturer samt att bemöta barnen utifrån deras kultur, traditioner och språk. Det är enligt Anna skolans uppdrag att arbeta för integration. Hon berättar även om ett tema som genomfördes på skolan för några år sedan, där elevernas ursprungsländer stod i fokus:

... då tog vi hjälp av föräldrar som kom och bakade persiska efterrätter och finska julstjärnor och någon som kom och föreläste om Thailand och vi hade gjort indisk mat och vi fick låna indiska kläder. Det var jätteroligt och jag tror också att många av barnen uppskattade det. Att lägga fokus faktiskt på något annat än det svenska. Skolan har ju varit, tycker jag, väldigt ... traditionsbunden, med svenska traditioner och faktiskt också knuten till religionen.

Även Carina utnyttjar sig av de olika kulturerna som finns representerade i klassen:

Jag använder dem. De får göra egna arbeten. ”dina föräldrar kommer därifrån, du kan gott ta och berätta för oss”. Och så intervjuar de mor och far då om Bangladesh eller Afghanistan, eller vad det nu är för något. Och det uppfattas positivt av föräldrar och de ringer då till mormor då och gör ett eget arbete och kanske lär sig saker som de inte skulle kunnat annars. Och sen berättar de det ...

Enrique anser även han att elevernas kulturella tillhörighet är ett givande verktyg att använda i undervisningen och att kultur har förmågan att väcka nästan allas intresse. Han tycker att man borde utnyttja alla resurser som finns och att det inte spelar någon roll vilken nationalitet man har utan att alla kan bidra med sitt. Dock känner han att det ofta står i skymundan på grund av tidsbrist. Även flera av de andra respondenterna menar att arbetet med olika kulturer ofta blir drabbade då tiden inte räcker till. Bella känner att de på hennes skola:

... drar inte nytta av det som man skulle kunna gjort med tanke på hur mycket kulturer vi har här i en och samma grupp. Det är nog en tidsfråga, sen handlar det ju om intresset också hos alla, men det är en tidsbrist för att jag tycker visst att det är intressant och jag känner ju själv att jag skulle vilja ha mer kött på benen, så det vi är och rör på är väldigt ”basic”... De är väldigt positivt inställda till att berätta och det tror jag att vi lyfter fram också att man har olika bakgrund och kulturer.

### 4.3 Syn på religiös tillhörighet

Respondenterna är ganska splittrade vad gäller synen på elevernas religiösa tillhörighet. Tydligast blev skillnaderna mellan den skolan med flest antal invandrare och de andra två skolorna. Harriet menar att religionen är viktig för många barn, särskilt för muslimerna ”... religionen är ju inte så privat på det viset där. Det är ju ingen relation mellan mig och Gud ju, utan det är ju liksom gruppen och Gud ...” Fanny anser även hon att religionen är stark på skolan men har dock...

... en känsla av att den egentligen inte är det, utan att den finns sekulariserad inom islam också men här på skolan blir religionen väldigt viktig för barnen. Till exempel det här

med att man inte ska äta fläskkött då, det blir väldigt viktigt. Men sen har man hört att vissa är så sekulariserade att, speciellt de som kommer från de forna Jugoslaviska länderna kanske, så innan de kom hit så var det inte så viktigt, men när man kommer hit så blir religionen en viktig identitet...

Gunilla, som även hon arbetar på samma skola, menar att det syns en skillnad på elevers religiösa tillhörighet och att de som är troende har större kunskap om sin religion än vissa andra. Även om de också ser sig som religiösa, saknar de kunskap om sin religiösa och kulturella bakgrund. Dessa skillnader avspeglar sig enligt Gunilla på elevernas attityd gentemot andras kulturer .

Carina som arbetar på en skola med mindre antal invandrare anser ”... att det inte ska märkas så mycket, utan vi lever i ett sekulariserat samhälle” och hon tar heller inte så mycket hänsyn till elevernas religion. Doris har ingen åsikt om sina elevers religiösa tillhörighet så länge den inte går ut över någon annan ”... för vi har ju haft några flickor i klassen som sagt `Du får inte leka med henne för hon äter gris och det är äckligt` och där stoppar man ju. Annars ha jag ingen åsikt om det alls”.

## 4.4 Religionens roll i skolan

### 4.4.1 Religiösa högtider

Under våra intervjuer frågade vi våra respondenter om vilka religiösa högtider som uppmärksammades i deras skolor. På samtliga skolor var det främst de kristna högtiderna som fick mest utrymme, medan de andra religionernas högtider ofta diskuterades, men inte praktiserades. Fanny förklarar att anledningen till detta beror på att de muslimska eleverna ofta är frånvarande vid deras högtider, vilket leder till att den naturliga ingången försvinner. I hennes klass är det bara fyra-fem elever som är i skolan vid dessa högtider, vilket påverkar hennes undervisning negativt. Även Gunilla ser frånvaron som anledning till att i synnerhet de muslimska högtiderna inte uppmärksammas. Istället läggs fokus på de kristna högtiderna Lucia, jul och påsk.

Harriet som arbetar i förberedelseklass är av den åsikten att det är mycket viktigt att uppmärksamma och förklara de svenska traditionerna. Hon menar att

... eftersom de är nya här så måste man ju förklara varför vi gör så konstiga saker som vi gör. Och sen som sagt så jämför vi hela tiden med vad de har och vilka som är de största högtiderna för dem och varför de har dem.

Enrique menar att eftersom vi bor i Sverige så firas framförallt Lucia och jul och där försöker han att genom musik uppmärksamma olika kulturers traditionella sånger. Genom musiken tror han att han kan fånga alla barnens intresse och samtidigt integrera olika ämnen. På frågan om han även gör det med andra kulturers religiösa högtider så svarar han att han skulle vilja, men att det finns för lite utrymme och kunskap för det. Även Bella anser att anledningen till avsaknaden av firandet av andra religioners högtider – på den skolan där hon arbetar – till stor del beror på att pedagogerna inte har den kunskap som krävs för att våga lyfta och arbeta med dem.

#### **4.4.2 Kyrkliga avslutningar**

På frågan om hur de ställer sig till kyrkliga avslutningar blev svaren något spridda. På en av skolorna, den med högst antal invandrare, har de kyrkliga avslutningar. Samtliga av dessa pedagoger är positivt inställda till dem och menar att det är en fin tradition. De betonar även att prästerna i kyrkan är väldigt duktiga på att bemöta samtliga elever och att fokusera på religionernas likheter. Skolan har även samarbete med kyrkan under skolårets gång då klasserna kommer till kyrkan och arbetar med olika teman från "Abrahams barn". Dessa upplevs inte som särskilt kristna utan de har sin utgångspunkt i religionernas likheter och alla människors lika värde.

På de andra skolorna, där kyrkliga avslutningar inte förekommer, anser alla utom Enrique och Anna att avslutningarna är en gammal svensk tradition som bör bevaras. Bella:

Ja, eftersom jag inte själv är troende så går jag inte dit för den sakens skull, men jag älskar ju att gå i kyrkan, det hör ju liksom till skolavslutningar. Där är jag gammal och traditionell [...] Sen om det är kultur eller om det är en tradition, jag vill ju hävda att det är mer tradition för mig...

Anna däremot tycker att det är bra att skolan inte längre har kyrkliga avslutningar:

Vi lever i Sverige, men det finns ingen anledning att vi ska ha en skolavslutning i kyrkan. En skolavslutning har ingenting med religion att göra anser jag, oavsett om det är en tradition eller inte.

Vidare menar hon att tidigare fanns det föräldrar som höll sina barn hemma från skolavslutningarna just på grund av religiösa skäl, vilket hon inte tycker är rätt. Därför ser hon positivt på avslutningar i skolans egna lokaler. Annars upplever nästan ingen av respondenterna att det förekommer oenigheter mellan skolan och föräldrarna på grund av kulturella skillnader. Enrique kan till och med se en fördel med att han har utländsk härkomst i sin kontakt med de utländska föräldrarna, då han upplever att de kan ha lättare att ”knyta an” till honom än till de svenska pedagogerna.

#### **4.4.3 Religionsbunden kost**

Samtliga skolor har elever som äter religionsbunden kost, men benämningarna på maten varierar. På Bellas skola har de ingen benämning på den medan de på Harriet, Fanny och Gunillas skola har klara benämningar på maten med ”fläskkött”, ”fläskfri” och ”vegetariskt”. På den sista skolan är svaren väldigt otydliga och de verkar inte ha någon större medvetenhet om det. Carinas svar på frågan är ”alltså jag tror inte vi säger någonting, någon har väl någon gång sagt halal eller något, men ingenting som är officiellt...”. Utan att vi hunnit fråga tar Doris själv upp ämnet och menar att muslimer är enda elever som har ”specialkost”. Anna menar att skolan helt har slutat att servera griskött, ”men när det är korv får de kycklingkorv istället”. Alla är dock överrens om att skolmåltiderna och elevernas olika kost överlag inte är något problem, men det nämns, isynnerhet på den ”invandrantäta” skolan, att kosten ibland blir en orsak till konflikter.

#### **4.5 Medvetenhet om det interkulturella perspektivet**

Överlag har alla respondenter lite, eller dålig kännedom om Malmös skolplans prioriterade område gällande det interkulturella perspektivet. Samtliga relaterar det till att det framförallt berör språket och språkutvecklingen som är ett annat av Malmö skolplans prioriterade

områden. Många är dock medvetna om vikten av att ta tillvara på det mångkulturella. Bella känner sig osäker på perspektivet och anser att arbetet med det inte genomsyrar verksamheten.

Vi har nog haft det uppe och pratat om utifrån skolplanen, men det är längesen nu. Det är när rektorerna har sagt att nu ska vi prata om det här och då vi blir ålagda att sitta och prata och diskutera om det. Men jag tror inte att det är någon som tänker på det och lägger upp sin planering efter det.

Anna däremot känner sig relativt medveten om perspektivet:

Jag bör veta rätt så mycket. Det pratas ju hela tiden såklart om att vi ska arbeta för integration, och med tanke på att man arbetar på en skola där det finns många invandrabarn, inte övervägande, men många, så har man ju med sig det här hela tiden såklart. Just det här om att prata om olika kulturer och att bemöta barnen utifrån vad de har för traditioner och språk och kultur. Så... jag kan inte rabbla några lagtexter eller några broschyrer där det står precis, men visst är jag medveten om att det är vårt uppdrag att vi ska förebygga för integration.

Carina anser att det mångkulturella ofta förstoras upp så att det blir ett problem. Visst är hon medveten om skolplanens riktlinjer men ser dem som ett naturligt inslag i skolan:

Ja jag är medveten om dem, men jag är ganska så trött på det eftersom det är så naturligt. Man har olika, alltså elever från olika ställen. Visst då får man hålla reda på det. Och ska det fungera, ja då får det vara avslappnat och då måste man prata om det. Och det där med interkulturell, det är nästan ett skällsord för mig. Jag är dödligt trött på det.

På liknande sätt tycker Harriet att det inte märks att det är ett prioriterat område, men att eftersom hon arbetar på en invandrantät skolan förutsätts det att man har grundinställningen att alla är lika och att alla ska ha samma möjligheter. Vidare menar hon att det gäller "... för mig som pedagog att hitta vägen för just de människor jag möter, man behöver ju inte göra det så hemskt krångligt heller".

Flera respondenter tar under intervjuerna upp att de känner att de saknar kunskap i hur man ska arbeta med och uppmärksamma det interkulturella perspektivet. Bella menar:

Det skulle nog vara ganska nyttigt om vi fick mer utbildning i det, för jag tror inte mina närmaste kollegor har bättre koll än vad jag har, så det skulle visst vara en bra fortbildning i och med att vi har så många barn från olika religioner.

Anna anser på liknande sätt att det skulle vara bra att ha en studiedag eller ett diskussionsforum rörande ämnet, eftersom hon tror att många av pedagogerna kan ha olika uppfattningar om vad mångfald och integration faktiskt innebär. Vidare menar hon att det kan vara ett känsligt ämne att diskutera eftersom det kan väcka diskussioner som är väldigt personliga. Flera av de andra respondenternas åsikt överrensstämmer i frågan om att en vidareutbildning i ämnet skulle vara givande och uppskattat.

#### 4.6 Resultatsammanfattning

Samtliga respondenter upplever att det har skett en förändring vad gäller elever med annat etniskt ursprung än det svenska. De flesta ser en ökning, vilken de ofta relaterar till invandring och segregation, vilket enligt vissa ger en missvisande bild av det svenska samhället. För att hantera de heterogena klasserna läggs fokus på att hitta likheter mellan elevernas religioner och att dessa framförallt blir framträdande vid de kristna traditionerna som är de som i synnerhet uppmärksammas i undervisningen. Samtidigt har de flesta av respondenterna upplevt kulturkrockar men ingen har varit med om att det inte går att lösa. De flesta av respondenterna ser de kyrkliga skolavslutningarna som en fin svensk tradition och något som bör bevaras medan de andra inte ser någon koppling mellan skolavslutning och religion. Synen på elevernas religiositet varierar mellan respondenterna. Då vissa ser det som en privat angelägenhet som inte har särskilt mycket med skolan att göra, ser andra det mer som ett naturligt inslag i verksamheten. Religiös kost upplevs inte som ett problem även om konflikter har uppstått, men en klar definition saknas på två av skolorna. Respondenterna har lite medvetenhet om det interkulturella perspektivet, även om de inser vikten av att ta tillvara på det mångkulturella och flera av dem känner att de saknar kunskap om hur man bör arbeta med perspektivet och hur det ska uppmärksammas.

## 5. Analys

Syftet med vårt arbete var att undersöka hur pedagoger i grundskolans tidigare år reflekterar kring mångkultur i skolan och hur de förhåller sig till att arbeta i ett mångkulturellt samhälle. Vi har här analyserat vårt resultat utifrån den teoretiska bakgrund som presenterats tidigare i arbetet. I upplägget av analysen har vi valt att utgå från våra frågeställningar för att tydliggöra arbetets resultat.

### 5.1 Hur uttrycker sig pedagoger i grundskolans tidigare år kring att arbeta i ett mångkulturellt samhälle?

Ett mångkulturellt samhälle kännetecknas enligt Roth av att olika folkgrupper med skilda språk, religioner och kulturer lever inom samma samhälle. I ett mångkulturellt samhälle är det viktigt att ge alla individer möjlighet att bevara sina kulturella identiteter och hitta strategier för att kunna leva i samexistens (Roth 2005:24, 121ff). Flera av respondenterna upplever att det har skett en förändring de senaste åren vad gäller elevsammansättning och de påpekar att klasser idag kan ha en majoritet av invandrarelever. De vittnar även om en medvetenhet om elevernas skilda kulturer och ser till viss del deras kulturella tillhörighet som ett naturligt inslag i elevernas identitet och i deras undervisning. Dock skiljer det sig åt i vilken utsträckning de tar hänsyn till den mångkulturella miljön.

Samtidigt ses mångkultur som något som främst påverkar de invandrantäta skolorna. Fanny upplever att segregationen påverkar det mångkulturella arbetet negativt, då hon nästan inte har några elever med svenskt ursprung i sin klass, vilket hon anser ger en skev bild av verkligheten. Här blir den ökade etniska bostadssegregation tydlig vilket både Magnusson och Bevelander (m.fl.) belyser (Magnusson 2001:14, Bevelander m.fl. 1997:7). För Fanny ska alla kulturer i samhället finnas representerade för att det mångkulturella arbetet ska fungera. Flera av respondenterna uttrycker en uppfattning om att undervisningen måste anpassas efter de faktiska omständigheterna i klassen och att det ansvaret ligger hos pedagogen. Vidare menar de att en mångkulturell miljö är en förutsättning för ett mångkulturellt arbetssätt. Som von Brömssen hävdar, skiljer sig ofta undervisningen åt beroende på om skolan är mångkulturell

eller inte (von Brömssen 2006:53). Hos respondenterna blir det tydligt då flera av respondenterna förstärker von Brömssens antagande den mångkulturella undervisningen.

Under intervjuerna blir det tydligt att samtliga respondenter använder benämningen ”invandrare” för att kategorisera elever med utländskt ursprung, vilket kan härledas till Bevelanders m.fl. teori om begreppsanvändningen (Bevelander 1997:7). Bella problematiserar begreppet då hon menar att även andra- och tredje generationens invandrabarn klassas som invandrare, vilket hon anser resulterar ett utökat ”vi” och ”dom” tänkande. Det överensstämmer med Lorentz och Bergstedt uppfattning om att det moderna samhället ofta kategoriserar människor utifrån dikotomier, vilket resulterar i ett bristtänkande (Lorentz & Bergstedt 2006:28). Gerle är inne på samma linje och menar att det finns en fara med begreppet mångkulturalism då det just kan syfta till ett samhälle ordnat efter skilda gruppidentiteter (Gerle 2001:145). För att komma bort från det är det enligt henne nödvändigt att se mångfald som något som kan utveckla överlappande identiteter, där olikheter och kulturella särdrag lyfts fram som något positivt (Gerle 2000:42). Men finns det inte en risk med att kategorisera människor utifrån en övergripande term när de i själva verket kan vara väldigt olika? Enligt styrdokumentet ska olikheter ses som en resurs och alla ska ha ges samma möjligheter att utvecklas (Lpo94 och Skolplan för Malmö).

En annan del av det mångkulturella samhället är den globala utvecklingen. Globaliseringen utmärks av en större internationell rörlighet av människor och information. Lehmann menar att globaliseringen genererar gränsöverskridande gemenskaper och Vilby pekar på hur detta påverkar kulturernas utbredning och därigenom även individens kulturella identitet (Lehmann 2002:299ff Vilby 2007:15). Globaliseringens påverkan är något som nästan ingen av respondenterna direkt relaterar till när de pratar om mångkultur, vilket kan tyda på en bristande medvetenhet om globaliseringens betydelse för samhällets utveckling och individens identitetsskapande. Enrique ifrågasätter dock på vems villkor det är som man arbetar med mångfald och om det i Sverige bara är ur ett europeiskt perspektiv. Det tyder på en insikt om internationaliseringen och en problematisering av begreppet.

## 5.2 Hur medvetna är pedagogerna om det interkulturella perspektivet?

Kultur är enligt Stier och Otterbeck en identitetsskapande och social process som ger individen trygghet och tillhörighet (Stier 2004:24,29,66 och Otterbeck 2000:24f). Därför måste kulturen ges utrymme, i synnerhet i skolan där elever är mitt i sin identitetsutveckling. Respondenternas svar vittnar om att det är en fokusering på den svenska kulturen och att elevernas egna kulturer får stå åt sidan för den. Vilby menar att det är viktigt att utgå från individens kultur, inte samhällets, för att kunna skapa en grundläggande förståelse för människors olikheter (Vilby 2007:18). Även detta pekar på hur viktigt det är att utgå från elevernas egna kulturella tillhörighet för att de ska kunna utveckla en solidaritet och en respekt för andras, vilket även nämns i Lpo94 (Lpo94). För att kunna skapa den förståelsen krävs det enligt Stier att man först och främst är förtrogen med den egna kulturen (Stier 2004.135ff). När elevernas kulturella tillhörighet inte uppmärksammas ges då alla elever möjlighet att skapa en identitet grundat i den egna kulturella tillhörigheten? Eller finns det en risk för att man istället för att motverka fördomar skapar dem? Och kan det påverka förståelsen för den ”svenska kulturen” och för andra?

Respondenterna anser att olika kulturer och religioner idag är ett större inslag i verksamheten och att de därför kräver ett större utrymme i undervisningen, något många av dem ser som berikande. Trots det känner sig flera av respondenterna osäkra på vad det interkulturella perspektivet egentligen innebär. Många ser det som ett ansvar att förmedla den ”svenska kulturen” och det svenska språket, för att ge eleverna möjlighet att integreras i samhället. Det resulterar i att vissa delar av verksamheten anpassas till den mångkulturella elevsammansättningen, men det innefattar inte hela verksamheten, vilket både den interkulturella pedagogiken och samtliga styrdokument säger att det ska göra. Det interkulturella perspektivet bör ses som ett omfattande begrepp som täcker alla delar av samexistens i ett lokalt och globalt sammanhang.

Syftet med det interkulturella perspektivet är att pedagogen ska ha kompetens att se kulturens betydelse för individens utveckling och lärande, samt att inse att kulturen även innefattar relationen mellan pedagoger, elever och föräldrar (Lahdenperä 2004:14). Problem som kan uppstå i en mångkulturell miljö beror enligt Lorentz ofta på en bristande kommunikation mellan pedagoger och elever (Lorentz 2006:112ff). Den bristande kommunikationen blir

synligt hos respondenterna då de inte tar med olika kulturer och religioner som en naturlig del i verksamheten, utan ser det mer som en privat angelägenhet. Många pratar om att de har upplevt motsättningar, vilket de anser beror på kulturkrockar. Här blir även föräldrarnas roll tydlig då pedagogerna anser att problemet ofta ligger hos föräldrarna. Beror kulturkrockarna på en bristande kommunikation mellan pedagoger och elever eller brister det framförallt mellan pedagoger och föräldrar? Lorentz menar att ansvaret att överbygga problemen i första hand ligger hos skolan och att pedagogen därför bör ha en interkulturell kompetens för att klara av att hantera och lösa kulturbetingade konflikter (Lorentz 2006:112ff, 121). Det är enligt Borgström pedagogens uppgift att vara anpassningsbar och hitta nya arbetssätt för att möta verkligheten i skolorna (Borgström 2004:33).

I intervjuerna framgår det att respondenterna fokuserar på kulturernas och religionernas likheter i sin undervisning. Fanny anser att man i en mångkulturell miljö måste ta mer hänsyn och därför belysa likheterna istället för skillnaderna för att öka gemenskapen. Även Gunilla menar att eftersom variationen i klasserna idag är större måste man se till elevernas kulturella likheter. En viktig del i den interkulturella pedagogiken är dock enligt Lorentz och Bergstedt att skapa en mångkulturell lärandemiljö genom att synliggöra *både* människors likheter och olikheter, och därigenom öka förståelsen för människors olika levnadssätt (Lorentz & Bergstedt 2006:28f). I intervjuerna saknas ett resonemang kring hur de lyfter fram kulturernas olikheter, vilket tyder på att pedagogerna inte är tillräckligt insatta i den interkulturella pedagogiken, men var brister det? Är det sakkunskaperna om de olika kulturerna som är bristfälliga eller är det en insikt om de interkulturella direktiven som saknas? Ligger ansvaret till fortbildning hos pedagogerna eller hos rektorn?

### 5.3 Hur förhåller pedagoger sig till elevernas religiösa tillhörighet och hur integrerar pedagoger dem i undervisningen?

Det går att se en skillnad i hur respondenterna ställer sig till sina elevers kulturella och religiösa tillhörighet beroende på vilken skola de arbetar på. På två av skolorna uttrycker respondenterna att de inte tar särskilt mycket hänsyn till elevernas olika religiösa tillhörighet och att det är något de inte har reflekterat särskilt mycket över. På den tredje och mest invandrartäta skolan visar respondenterna på en större medvetenhet om religionens inverkan på elevernas identitetsskapande och religionen är där mer utmärkande. Intressant är att

respondenterna på den skolan upplever att elevernas religiösa tillhörighet förstärks genom interaktionen med människor från samma kulturella bakgrund. Beror det på skolans förhållande till religion eller beror det att eleverna känner en avskildhet från det svenska samhället på grund av att de lever i ett segregerat område? Och kan det låga hänsynstagandet på de två andra skolorna bero på en okunskap hos pedagogerna om den kulturella tillhörigheten och religionens betydelse för den individuella utvecklingen? Enligt Fredriksson och Wahlström kan man inte komma ifrån den ”svenska kulturens” inverkan på skolan oavsett hur många kulturer som finns representerade (Fredriksson & Wahlström 1997:115). Samtidigt menar Stier att man heller inte ska sträva efter det, utan den svenska sen ska integreras precis som de andra (Stier 2003:41). Under intervjuerna framgår det tydligt att den ”svenska kulturen” och de svenska religiösa traditionerna står i centrum, men ett arbete med att integrera den med andra kulturer saknas på flera plan. Undantaget är Harriet som måste fokusera på den ”svenska kulturen” för att skapa en grundförståelse för det svenska samhället hos förberedelseklassens elever. I hennes arbete blir även elevernas olika kulturella tillhörigheter mer uppmärksammade.

Många tar upp och pratar om olika kulturers religiösa traditioner, men det är nästan uteslutande i samband med de kristna högtiderna. Utgångspunkten förblir därmed den ”svenska kulturen” och de svenska traditionerna. Den ”svenska kulturen” blir normen medan de andra presenteras som ”avvikande”. Visst diskuteras det om andra kulturers traditioner, men bara i periferin. Orsaken till att de andra kulturernas högtider inte firas är enligt flera av respondenterna att de elever som firar andra högtider är lediga under dessa. Att alla de kristna högtiderna infaller under lov och ändå uppmärksammas är något de inte reflekterar över.

Kyrkliga avslutningar är överlag ett ämne som respondenterna är positivt inställda till, dock av olika skäl. Två av skolorna har slutat med kyrkliga avslutningar för att undvika att religiösa komplikationer uppstår trots att det tidigare inte har varit ett omfattande problem. Intressant är att den mest invandrartäta skolan är den enda skola som fortfarande har kyrkliga skolavslutningar, ett medvetet val för att skolans elever ska få ta del av svenska traditioner. Hur påverkar kyrkliga avslutningar det interkulturella arbetet? Benämningen på den religionsbundna kosten är ytterligare något som skiljer sig åt mellan skolorna. Flera är osäkra på vad de kallar maten och benämningen ”specialkost” förekommer. Den omedvetenhet som syns under intervjuerna tyder på att de inte inser betydelsen i andras religiösa övertygelse och att de därmed negligerar den. Vilken bild förmedlar pedagogernas omedvetenhet till eleverna?

## 6. Avslutande diskussion

Till sist kommer vi här att ha en avslutande diskussion där vi sammanfattar och problematiserar vår analys. Vi lyfter dessutom tankar och funderingar som har väckts under arbetets gång och som vi anser beaktansvärda konklusioner.

Utifrån våra teoretiska studier och vår undersökning ser vi tydliga brister i det interkulturella arbetet. Visst är alla respondenter medvetna om att vi nu lever i ett mångkulturellt samhälle och att det förändrar skolans och pedagogens roll, samt att elevernas kulturella tillhörighet inte tas till vara på ett tillräckligt sätt. Det är tydligt att den ”svenska kulturen” dominerar i samtliga verksamheter vi undersökt och att elevernas kulturella tillhörighet försummas. Detta är något vi befarar kan leda till att eleverna inte ges möjlighet att växa och utvecklas i sin kulturella tillhörighet och därmed får svårare att hitta sin identitet i det svenska samhället. Eleverna måste få möjlighet att känna att de är och får vara olika och inte tvingas in i ett likhetstänkande som kan resultera i en ”enhetskultur”, vilket vi kan se att det finns tendenser till. Anledningen till detta kan vara att pedagogerna eftersträvar att uttrycket ”allas lika värde” uppfylls och därför fokuserar på elevernas likheter i rädsla för att särbehandla någon. Vi konstaterar dock att olikheterna bör lyftas fram mer än de gör idag. Pedagoger måste utveckla och förändra sig beroende på de omständigheter som råder och de får inte vara rädda för att ta upp olikheter.

Som vi nämnde i inledningen finns problematik kring definitionen av begreppen ”identitet”, ”kultur” och ”kulturell identitet” vilket även framkommer av våra intervjuer. Kanske bidrar rädslan kring användningen av begreppen till svårigheterna att arbeta med dessa frågor. Vi konstaterar också att problematiken även berör vilket resulterar att vi i arbetet tenderar till att använda begreppen i en alldeles för snäv mening.

Genom att benämna alla elever med utländsk bakgrund för ”invandrare” anser vi att olikheterna inom de olika kulturerna kommer i skymundan. Samtidigt finns en risk för att pedagogerna i och med begreppsanvändningen bygger upp negativa förväntningar på eleverna vilken kan bidra till att de känner ett utanförskap. Det framgår tydligt under intervjuerna att de flesta av respondenterna har viljan att ta till vara på elevernas kulturella och religiösa erfarenheter, men att det ofta stannar där. Orsakerna till att det inte överförs i praktiken beror

enligt dem på antingen tidsbrist eller egen okunskap. Enligt oss saknas helt klart en medvetenhet kring det interkulturella perspektivets innebörd samt en interkulturell kompetens hos mer eller mindre samtliga respondenter. Vart det brister i implementeringen av direktiven kan inte vi svara på, men att det brister står efter det här arbetet helt klart. Att rektorn har det yttersta ansvaret framgår av styrdokumentet men vi anser även att mycket av ansvaret även ligger hos pedagogerna, där det faktiska mötet äger rum. Visst, det är rektorns ansvar att fortbilda sina anställda och här måste det ställas högre krav på att detta genomförs. Vi har dock inte valt att granska rektorens arbete, men ser det som ett uppslag till vidare forskning. Pedagogerna har i sin tur ett ansvar att anpassa sitt arbete utifrån styrdokumentet som tydligt betonar vikten av att mångfald genomsyrar hela verksamheten.

Vi anser att genom att lyfta fram och arbeta mer med elevernas olika kulturella tillhörighet borde pedagoger kunna skapa mer dynamiska möten där alla elever inte bara får ett större utrymme att växa i sin kulturella tillhörighet och i sin identitet, utan även att deras lärande kan stimuleras på ett positivt sätt.

## 7. Referensförteckning

- Pieter Bevelander, Benny Carlos och Mauricio Rojas (1997). *I krusbärslandets storstäder. Om invandring i Stockholm, Göteborg och Malmö*. Stockholm: SNS Förlag.
- Borgström, María (2004). "Lärarens interkulturella kompetens i undervisningen". I: Lahdenperä, P. (red.), *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Bryman, Alan. (2002). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber AB.
- Fredriksson, Ulf & Wahlström, Pär (1997). *Skola för mångfald eller enfald – om interkulturell undervisning*. Stockholm: Legus förlag.
- Gerle, Elisabeth (2000), *Mångkulturalismer och skola?* Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Gerle, Elisabeth (2001). *Mångkulturalism – för vem?* Nora: Nya Doxa.
- Johansson, Bo & Svedner, Per Olov (2001). *Examensarbetet i lärarutbildningen. Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsföretaget.
- Lahdenperä, Pirjo (2004). "Interkulturell pedagogik- vad hur och varför?" I Lahdenperä, P. (red), *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur
- Lahdenperä, Pirjo (2001). "Interkulturell pedagogik i etnologisk inriktning". I: Bredäng, G. m.fl. (red.), *Utbildning i det mångkulturella samhället. IDP-rapporter 2001:11*. Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Lehmann, David (2002). "Religion and globalization". I: Woodhead, L. (red.), *Religions in the modern world*. London: Routledge.
- Lorentz; Hans & Bergstedt, Bosse (2006). "Interkulturella perspektiv – från modern till postmodern pedagogik". I Lorentz, H. & Bergstedt, B. (red.), *Interkulturella perspektiv-pedagogik i mångkulturella lärandemiljöer*. Lund: Studentlitteratur.
- Lorentz, Hans (2006). "Interkulturell kompetens – en pedagogisk utvecklingsmodell". I: Lorentz, H. & Bergstedt, B. (red.), *Interkulturella perspektiv-pedagogik i mångkulturella lärandemiljöer*. Lund: Studentlitteratur.
- Magnusson, Lena (2001). "Invandring och segregation". I: Magnusson, L. (red.), *Den delade staden. Segregation och etnicitet i stadsbygden*. Boréa Bokförlag: Umeå.
- Otterbeck, Jonas (2000). *Islam, muslimer och den svenska skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Patel, Runa & Davidsson Bo (2003) *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Roth, Hans Ingvar (2005). *Mångkulturalismens utmaningar*. Lund: Studentlitteratur.

Stier, Jonas (2004). *Kulturmöten - En Introduktion i interkulturella studier*. Lund: Studentlitteratur.

Stier, Jonas (2003). Multikulturell skola – utopi eller realitet? I: *Invandrare och minoriteter*, nr 30.

Trost, Jan (2005) *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Vilby, Knud (2007). *Den globala resan – Marginalisering och miljöhot*. Lund: Studentlitteratur.

### **Internetkällor**

Kursplan för religionskunskap (www.skolverket.se) Hämtat från:  
<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=24&skolform=11&id=3886&extraId=2087>. Tillgänglig 2008-05-16

Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet - Lpo 94 (www.skolverket.se) Hämtat från: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1069>. Tillgänglig 2008-05-16

Regeringsformen Lag (2002:903).” (www.riksdagen.se) Hämtat från:  
[http://www.riksdagen.se/templates/R\\_PageExtended\\_\\_\\_\\_6055.aspx](http://www.riksdagen.se/templates/R_PageExtended____6055.aspx). Tillgänglig 2008-05-16

Skolplan för Malmö (www.malmo.se) Hämtat från:  
<http://www.malmo.se/download/18.33aee30d103b8f1591680006244/skolplan+f%C3%B6r+malm%C3%B6+2004.pdf>. Tillgänglig 2008-05-16

Strategisk utveckling, Malmö stad (www.malmo.se). Hämtat från:  
<http://www.malmo.se/faktaommalmopolitik/statistik.4.33aee30d103b8f15916800028279.html>. Tillgänglig 2008-05-16

# Bilagor

## Bilaga 1

Hej XXX!

Får vi låna några av dina lärare?

Vi heter Frida Andersson och Frida Larsson och vi läser vår sista termin på Lärarutbildningen vid Malmö Högskola med inriktning mot Religionsvetenskap och lärande. Vi ska under våren skriva vårt examensarbete och vi har valt att undersöka hur pedagoger på Malmös grundskolor förhåller sig till, och arbetar med religionsbetingade traditioner. Eftersom Malmö är en så mångkulturell stad tycker vi det är intressant att se hur pedagogerna tar tillvara på det. Vi har valt att inrikta oss på stadsdelen XXX då den procentuellt representerar hela Malmö vad gäller invandrartäthet bland invånarna.

Enligt Malmö Stads skolplan ska Malmös skolor arbeta utifrån ett interkulturellt perspektiv, vilket vi tycker det är intressant att fördjupa oss i och se hur det ser ut i praktiken. Vi är därför mycket intresserade av hur det ser ut på XXX och ber därför snällt om att få intervjua fyra av din lärare i grundskolan (åk1-6). Intervjuerna beräknas ta ca 45minuter och vi kommer att spela in dem på ljudband. Stadsdel, skola och lärare kommer självklart att vara helt anonymiserade.

Om du känner att du har fyra lämpliga lärare på lut tar vi tacksamt emot det, men vi kan även själva kontakta lärarna på skolan, med ditt tillstånd förstås. Vi hoppas att du vill vara en del av vårt examensarbete, och förhoppningsvis bidra till att den svenska skolan fortsätter att utvecklas i positiv riktning!

Med förhoppningar om svar!

Frida Andersson  
Frida Larsson

Kontakt:  
Frida Andersson,  
xxxxxx@stud.mah.se  
Telenr: xxxx xx xx xx

Frida Larsson,  
xxxxxx@stud.mah.se  
Telenr: xxxx xx xx xx

## Bilaga 2

Hej XXX.

Våra namn är Frida Larsson och Frida Andersson och är de lärarstudenter som varit i kontakt med er skola ang. den intervju som du gått med på att medverka i.

Vi vill börja med att tacka för att du ställer upp på det och hjälper oss med att genomföra vårt examensarbete!

Med detta mail hoppas vi att vi kan hitta en tid som passar dig att genomföra intervjun som vi beräknar ta max 45 minuter.

Vi har möjlighet att komma till er skola följande tider:

Onsdag 23 april- Hela dagen

Torsdag 24 april – kl 8.00-12.00

Fredag 25 april- Hela dagen

Tisdag 29 april- Hela dagen

Maila oss och meddela vilken tid som passar!

Om inte någon av dessa tider passar, vänligen ring oss så försöker vi lösa det när det passar dig!

Med Vänliga Hälsningar

Frida Larsson

Mail: xxxxxx@stud.mah.se

Telefon: xxxx xx xx xx

Frida Andersson

Mail: xxxxxx@stud.mah.se

Telefon: xxxx xx xx xx

## Bilaga 3

### Information om intervjuens syfte

Vi skriver nu under vårterminen vårt examensarbete på Lärarutbildningen i Malmö. Vi läser båda inom huvudämnet Religionsvetenskap och lärande och med inriktning mot de lägre åldrarna.

Utgångspunkten för vårt arbete är att pedagogerna i skolan idag står inför nya utmaningar vad gäller integration och mångkulturella klassammansättningar. Det ämne vi valt att skriva om är det interkulturella perspektivet som enligt Malmö skolplan är ett prioriterat område för Malmö skolor. Syftet med vårt arbete är dels att undersöka hur dessa riktlinjer ser ut och dels är det att undersöka pedagogernas förhållningssätt till interkulturellt förhållningssätt.

Den intervjun som vi nu kommer att genomföra beräknas ta omkring 45 minuter och kommer att spelas in på band. I det skriva arbetet kommer intervjun självklart vara helt anonymiserad.

Vi är mycket tacksamma att du har valt att ställa upp på vår intervju och därmed gör vårt examensarbete möjligt!

Med vänliga hälsningar  
Frida Andersson & Frida Larsson

## Bilaga 4

Inledande frågor:

- Ålder?
- Hur länge har du varit yrkesverksam?
- Hur länge har du arbetat på skolan?
- Hur stor klass har du??
- Hur många olika religioner finns representerade i din klass?

Frågor

- Berätta om dina erfarenheter mångkultur inom skolan?
- Är mångkulturalism något du tar hänsyn till i din undervisning?
- *Om ja, På vilket sätt?*
- *Om nej, Varför inte?*
  
- Hur ser du på dina elevers religiösa tillhörighet?
- Hur arbetar du med olika religion i din klass?
- Vilka religiösa traditioner uppmärksammar du i din klass?
- *Hur uppmärksammar du dem?*
- Hur förhåller du dig till frånvaro i skolan pga. religiös högtid?
- Hur ser du på kyrkliga skolavslutningar?
- Vilken benämning har skolan på ”religionsbunden” kost?
- En del i vårt arbete är att titta på de direktiv som finns inom Malmö Stad vad gäller ett interkulturellt perspektiv.
- *Hur medveten är du om dessa riktlinjer?*
- *Hur ställer du dig till dem?*
- *Hur arbetar du med dem?*

Avslutande del:

- Kommentarer till frågornas innehåll