

Att inta ett interkulturellt förhållningssätt i undervisningen.

– En studie av fyra lärares beskrivningar och praktiskt tillämpande av ett interkulturellt arbetssätt i undervisningssituationer.

Av: Ebru Karaca

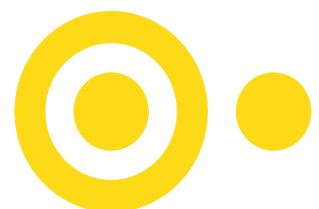
Handledare: Agneta Lilja

Södertörns högskola | Institutionen för kultur och lärande

SO | Självständigt arbete 2 15 hp

Vårterminen 2017

Grundlärarutbildning med interkulturell profil, med inriktning mot förskoleklass och årskurs 1-3.



Abstract

English abstract title: To take an intercultural approach in teaching - A study of four teachers' descriptions and practical application of an intercultural approach in teaching situations.

Author's name: Ebru Karaca

Semester: Spring 2017

Supervisor's name: Agneta Lilja

In this thesis, a study was made of four teachers' perception and application of an intercultural perspective in their teaching practice. The purpose was to investigate how the teachers describe to use an intercultural approach in teaching situations and how they achieve it in social studies. The study aimed to answer the questions below:

- * How do the teachers perceive the concepts of multicultural, multicultural education and intercultural approach and what do they assume is the purpose of an intercultural approach?
- * How do the teachers adapt teaching from an intercultural perspective?
- * Which advantages and difficulties/hindrances do the teachers consider occur in the enabling of an intercultural approach?
- * In which way do the teachers make an intercultural approach possible in their teaching practice in social studies?

The methods used to answer these questions were qualitative one-on-one interviews and observations of the teachers during class in social studies. The theories used to analyse the material were based on theories on different intercultural approaches and strategies in teaching and the frame factor theory. As a conclusion, this study finds that the teachers in the study are aware of the possibilities and benefits of an intercultural approach. Furthermore, the results show that the way the intercultural approach is utilized in the teaching practice differs from teacher to teacher and that the teachers focus on similar and different aspects of the intercultural approach. However, this study also shows that the teachers feel various difficulties working with an intercultural approach such as the schools' resources and teaching in different matters and contexts. Which is consistent with previous research.

Keywords: Multicultural Intercultural, pedagogy, Intercultural perspective, Intercultural /approach, Social studies.

Nyckelord: Mångkultur Interkulturell, pedagogik, Interkulturellt perspektiv, Interkulturellt/arbetsätt, samhällsorienterade ämnen.

Innehållsförteckning

1. Inledning	3
2. Bakgrund.....	4
3. Syfte och Frågeställningar	6
4. Teoretiska utgångspunkter	6
4.1. Det interkulturella pedagogiska perspektivet.....	6
4.2. Strategier för ett interkulturellt arbetssätt	7
4.3. Checklista för att inta ett interkulturellt arbetssätt	8
4.4. Ramfaktorteorin	9
5. Tidigare forskning.....	11
6. Metod och Material.....	14
6.1.1. Genomförande av intervjuer och insamlandet av material.....	14
6.1.2. Genomförande av observationer och insamlandet av material	15
6.2. Urval av informanter och etiska ställningstaganden	16
6.3. Bearbetning av empiriskt material samt trovärdighet och generaliseringar.....	17
7. Resultat och Analys	18
7.1. Lärarnas uppfattningar om begreppen mångkultur, mångkulturell skola och interkulturellt arbetssätt samt syftet med ett interkulturellt arbetssätt	18
7.1.1. Mångkultur.....	18
7.1.2. Mångkulturell skola	19
7.1.3. Interkulturellt arbetssätt	20
7.2. Hur lärarna anpassar undervisningen utifrån ett interkulturellt arbetssätt	21
7.2.1. Att ta tillvara på mångfalden för att och skapa förståelse för varandra	21
7.2.2. Att utgå från eleverna och att inkludera för att berika undervisningen.....	24
7.2.3. Att möjliggöra eleverna samma lärande möjligheter	26
7.3. Möjligheter och svårigheter med ett interkulturellt arbetssätt	27
7.3.1. Möjligheter med ett interkulturellt arbetssätt.....	27
7.3.2. Svårigheter med ett interkulturellt arbetssätt	31
7.4 Lärarnas interkulturella arbetssätt i undervisningssituationer.....	33
7.4.1. Lärarnas interkulturella arbetssätt i undervisningssituationer.....	33
8. Sammanfattning	38
10. Referenser	43
11. Bilagor.....	45

1. Inledning

Sverige deklarerades officiellt i slutet av 1990-talet officiellt som ett mångkulturellt samhälle (Skolverket 2010:19) där olika nationaliteter och kulturer bidragit till att kulturmöten numera blivit en del av vardagen för allt fler människor (Stier & Sandström-Kjellin 2009:11) I Skolverkets (2010) rapport *Barndomens förändrade villkor-Förutsättningar för barns lärande i ny tid* betonas det att den ökade mångfalden blivit en utmaning för det svenska skolväsendet där skolan hamnat i mångfaldsdebattens centrum. Nya förväntningar och krav ställs på hur skolan anpassar lärandet efter eleverna och inkluderar deras kulturella bakgrund, förutsättningar och behov i undervisningen. Skolan är en mångkulturell arena samt en viktig plats för kunskapsförmedlande och attitydpåverkan såsom motverkandet av fördomsfulla attityder. Därför krävs det att skolan förser elever med allsidig kunskap där en förutsättning är att skolan/verksamheten har ett interkulturellt syn- och arbetssätt (Skolverket 2010:19).

Skolverket (2010:21) problematiserar även svensk forskning där invandrarelevnas problem och brister varit i centrum. Det gäller även den interkulturella undervisningen som oftast betraktas vara undervisning om och för invandrarelever. Exempelvis belyser forskningsöversikten *Likvärdighet i en skola för alla- Historisk bakgrund och kritisk granskning av likvärdigheten i den svenska skolan* att forskning inom området främst fokuserat på elevernas brister på grund av kön, klass eller tvåspråkighet som bidragit till att befästa olikheter och avvikelser. Därför är det av betydelse att undersöka ett interkulturellt arbetssätt eftersom majoriteten av forskningen beskriver hur lärarna upplever det mångkulturella som en resurs i undervisningen men att det även är ansträngande, tidskrävande och problematiskt på olika sätt (se Lahdenperä 1997:131; Soilamos 2008:1; Airios 2010:52; Granstedt 2010:72; Lunneblads 2013:91). Tidigare undersökningar visar även hur lärarnas attityder och förhållningssätt påverkar det mångkulturella arbetet i klassrummet men inte hur de möjliggör ett interkulturellt arbetssätt eller ett allsidigt klimat som gynnar lärandet.

Utifrån ämnets aktualitet samt styrdokumentens betoning på området har jag riktat mitt intresse för att undersöka hur lågstadielärare beskriver arbetet med ett interkulturellt perspektiv samt hur de praktiskt tillämpar det i de samhällsorienterade ämnena. Jag finner infallsvinkeln i denna studie relevant eftersom det finns en stor skillnad mellan styrdokumentens höga krav och ambitioner samt forskningens och rapporternas problembeskrivning av området (Granstedt 2010:167). Utöver intervjuer, vill jag även undersöka detta område med hjälp av observationer inom de samhällsorienterade ämnena.

Detta eftersom Banks (2006:8-9-) undertrycker att det i vissa ämnen, såsom de samhällsorienterade ämnena, är enklare att anpassa och modifiera lärandestoffet i undervisningen. Detta för att bidra till fler möjligheter för variation i lärande såsom att utnyttja kulturellt innehåll och elevernas erfarenheter för att illustrera teman, idéer och principer.

2. Bakgrund

Under 1970- talet ansågs det inte längre vara en självklarhet att studera mänskligt beteende utifrån väletablerade ideal. Därför framkom det nya perspektiv som tog sin utgångspunkt i att människan och samhället är något unikt och som kräver egna teorier och metoder (Lorentz 2009:111). År 1985 beslutade riksdagen att det interkulturella förhållningsättet ska prägla all undervisning och omfatta alla elever, oavsett etnisk- och mångkulturell bakgrund. Dock har varken forskning eller den allmänna debatten i Sverige visat något större intresse för mångkulturens inverkan på alla elever lärande- och socialisationsprocesser (Skolverket 2010:21–22). Kerstin Von Brömssen (2006:49) understryker att det är i takt med Sveriges internationalisering som mångkulturalism börjat framträda i samhällliga och i politiska frågor, vilket idag utgör en viktig beståndsdel i samtliga av samhällets institutioner.

Caroline Ljungberg (2005:105) understryker att begreppet mångkultur och synonymen mångkulturalism handlar om att flera kulturer samexisterar inom ett visst område. Hans Lorentz och Bosse Bergstedt (2006:16) hänvisar till Europarådets förklaring som definierar mångkulturalism som ett koncept för att uppge ett tillstånd, en situation eller en position. Pirjo Lahdenperä (2008:29) betonar dock att det inte behöver innebära att individer samverka med varandra i samma fysiska miljö för att miljön ska betraktas som mångkulturell. Därmed kan det mångkulturella betraktas som är en abstrakt relation mellan individer och miljöer.

Ur ett utbildningssammanhang kan interkulturalitet definieras som att olika kulturer i samhället och skolan fungerar gemensamt och berikar varandra (Lunneblad 2013:27). Lahdenperä och Lorentz (2010:139–140) menar att ett interkulturellt förhållningssätt kan öka kunskaper och ömsesidig förståelse mellan eleverna. Därför strävar skolverket efter att eleverna tidigt i skolan ska utveckla ett analytiskt tänkande i de samhällsorienterade ämnena (Skolverket 2011b:6,13).

Enligt Bengt Spowe (2003:82) bör läraren betraktas som en brobyggare där elevernas förutsättningar och kulturella bakgrund tas på allvar och inte betraktas som en motgång eller

ett hinder för skolframgång eller för verksamheten. Lahdenperä och Lorentz (2010:24,59) understryker att användandet av mångkulturella aspekter som resurser i undervisningen är en viktig beståndsdel inom ett interkulturellt förhållningssätt. Trots att flesta lärarna ser det mångkulturella som en resurs i undervisningen, betonar Spowe (2003:8) att det samtidigt betraktas som något svårt och konfliktfylld eftersom flesta lärare känner att de saknar utbildning för att arbeta i mångkulturella skolor, både didaktiskt och metodiskt.

I Lgr11, läroplanen för grundskolan, betonar skolverket (2011a:7) att mångfalden förutsätter nya kunskaper om mångkulturella sammanhang där skolan ska vara öppen och uppmuntra skilda uppfattningar. Skolan har i det mångkulturella samhället bland annat två huvuduppdrag. Det första är arbetet med att motverka främlingsfientlighet, intolerans och rasism. Det andra är att elever får möjligheten till en god utbildning som anpassas efter varje individ, oavsett etnisk, kulturell, social och ekonomisk bakgrund (Fredriksson och Wahlström 1997:52,64). Det innebär inte att undervisningen ska utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser ska fördelas lika, utan hänsyn ska visas för elevernas olika behov och förutsättningar. Det finns därför olika vägar att nå målet för en likvärdig utbildning (Skolverket 2011:8).

Utöver en likvärdig utbildning lyfter styrdokument även en rad mål som förväntas av lärare och skolans verksamhet. Skolans mål är bland annat att varje elev:

- Kan göra och uttrycka medvetna etiska ställningstaganden grundade på kunskaper om mänskliga rättigheter och grundläggande demokratiska värderingar samt personliga erfarenheter,
- Respekterar andra människors egenvärde,
- Visar respekt för och omsorg om såväl närmiljön som miljön i ett vidare perspektiv, (Skolverket 2011:12).

I sin yrkespraktik ska läraren bland annat:

- Klargöra och med eleverna diskutera det svenska samhällets värdegrund och dess konsekvenser för det personliga handlandet,
- Öppet redovisa och diskutera skiljaktiga värderingar, uppfattningar och problem,
- Ta hänsyn till varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande,
- Organisera och genomföra arbetet så att eleven utvecklas efter sina förutsättningar och samtidigt stimuleras att använda och utveckla hela sin förmåga (Skolverket 2011:12–13).

3. Syfte och Frågeställningar

Syftet med denna studie är att undersöka hur lärare beskriver att de använder ett interkulturellt arbetssätt i undervisningssituationer samt hur de praktiskt tillämpar det i de samhällsorienterade ämnena. Nedan följer frågeställningar som denna studie grundas på:

- Hur uppfattar lärarna begreppen mångkultur, mångkulturell skola och interkulturellt arbetssätt samt vad anser de är syftet med ett interkulturellt arbetssätt?
- Hur beskriver lärarna att de anpassar undervisning utifrån ett interkulturellt perspektiv?
- Vilka möjligheter och svårigheter beskriver lärarna uppstår i ett interkulturellt arbetssätt?
- Hur arbetar lärarna ett interkulturellt arbetssätt i praktiken i de samhällsorienterade ämnena?

4. Teoretiska utgångspunkter

De teoretiska ramarna för denna studie består av interkulturell pedagogik med olika strategier och förhållningssätt i undervisningen samt ramfaktorteori. Skolverket poängterar att det är viktigt att notera hur det inom ett interkulturellt synsätt inte finns ”... enkla facit och förhållningsregler men att det... bör formuleras krav på förhållningssätt till barnen och verksamheten (Skolverket 2006:58). Däremot kan de normativa aspekterna inom ett interkulturellt arbetssätt, i forskning och teori, ge vissa kriterier och riktlinjer. Alltså kan teori som berör ett mång- och interkulturellt perspektiv användas som en måttstock för hur lärare/pedagoger kan inta ett interkulturella förhållnings- och arbetssätt i undervisningen (Skolverket 2006:58).

4.1. Det interkulturella pedagogiska perspektivet

Pirjo Lahdenperä (2004:11,15, 57-74), pedagog och forskare inom interkulturell pedagogik, undertrycker att interkulturell pedagogik innefattar en rad olika områden som betraktas utifrån interkulturella aspekter. Denna pedagogik är ett samlingsbegrepp som innefattar interkulturell kompetens, lärande/undervisning, mångkulturell skolutveckling samt interkulturell pedagogisk forskning. Vidare förklarar Lahdenperä att interkulturell undervisning utgår från en interkulturell, mångkulturell och global kontext i syfte att fördjupa sig i elevernas lärande och socialisation. Undervisningen bygger bland annat på elevernas egna upplevelser och erfarenheter samt att lärandet bör bidra till att de lär sig andra sätt att

uppfatta olika saker som kan vara svårare att förstå på grund av uppfostran och kulturella värderingar.

Hans Lorentz och Bosse Bergstedt (2006), pedagoger och forskare inom interkulturell pedagogik, presenterar ett interkulturellt arbetssätt som:

Undervisning där olika kulturella beteenden, normer, värderingar, kunskap och tankar hos olika individer med skilda etniska eller kulturella bakgrund, genom social interaktion och interkulturell kommunikation kan påverka subjektiva uppfattningar av skilda (kunskaps) fenomen i världen omkring oss (Lorentz & Bergstedt 2006:29).

Det som framförallt utmärker interkulturell undervisning är interaktion och kommunikationen mellan individer med skilda etniska eller kulturella bakgrund i syfte att bekräfta mångfalden och utveckla ett likhetstänkande. En förståelse för ett interkulturellt perspektiv innebär en medvetenhet om att kunskap och lärande måste utgå ifrån både elevens och lärarens erfarenheter samt att lärandestoffet i undervisningen bör utifrån olika aspekter som sker i en helhet. Detta eftersom ett interkulturellt perspektiv bidrar till fler möjligheter för lärande och betraktas idag som en självklarhet för hur lärare integrerar didaktik, mångkultur, lärande samt socialisation i undervisningen (Lorentz & Bergstedt 2006:29).

Samhällsförändringar och mångkulturalism har inflytande i vilka förutsättningar skolan verksamhet får. Därför anser jag att undervisningen borde vara i linje med det mångkulturella samhället och anpassas efter de behov som ett sådant samhälle förutsätter.

4.2. Strategier för ett interkulturellt arbetssätt

Enligt sociologen James A. Banks (2006:4,8-9, 15-16), forskare och teoretiker inom mångkulturell utbildning, spelar lärarens medvetenhet om elevernas kulturella bakgrund en betydande roll vid valet av undervisningsmetoder för att utnyttja mångfalden i klassrummet. Banks betonar att det bland annat i de samhällsorienterade ämnena, är enklare att modifiera och inkludera kulturella innehåll i lärandestoffet för att ge i lärande för att illustrera teman, idéer och principer.

Enligt Banks är syftet med ett interkulturellt förhållningssätt att eleverna känner att undervisningen tar hänsyn till olika kulturer och är riktad till dem, att de känner sig bekräftade och som en del av skolans verksamhet. Den interkulturella undervisningen bidrar bland annat till att lärare använder fler strategier i undervisningen. Banks kategoriserar fem olika dimensioner med strategier som lärare bör ta hänsyn till och använda sig av för att utveckla och anpassa undervisningen till alla elever, oavsett etniska- och mångkulturella

bakgrund (James A. Banks i Stier och Strandström- Kjellin 2009:15,29 & 134). Nedan presenteras strategierna:

1. Innehållsintegrering: lärare använder ämnesinnehåll ett vidgat perspektiv där flera kulturer får utrymme och karaktäriserar den kunskap lärare förmedlar.
2. Konstruktion av kunskap: lärare hjälper eleverna förstå, undersöka och avgöra hur kultur påverkar den kunskap som förmedlas i skolan. Detta genom att belysa hur olika perspektiv, implicita (underförstådda) kulturella antaganden och strukturer påverkar hur kunskap konstrueras. Eleverna får själva undersöka och utveckla en kritisk förhållning till kunskapskonstruktionen.
3. Reducering av fördomar: lärare arbetar aktivt med olika arbets- och undervisningsmetoder, för att bryta ner fördomar och ersätter dem med positiva attityder.
4. Rättvisopedagogik: lärare modifierar och anpassar undervisningen så att alla elever med olika etnicitet, kultur, språk och sociala klassgrupper får samma lärandemöjligheter.
5. Empowering (möjliggörande): en förhållningsätt som syftar till att skapa en skolkultur där alla grupper har samma status för att möjliggöra interaktion och förståelse (James A. Banks i Stier och Strandström- Kjellin 2009:15&134).

Jag finner James A. Banks strategier för ett interkulturellt arbetssätt som betydelsefulla för hur lärare anpassar undervisningen för att inkludera varje elevs förutsättningar och behov. Därför är uppsatsen empiri bland annat baserad på dessa punkter.

4.3. Checklista för att inta ett interkulturellt arbetssätt

På uppdrag av myndigheten för skolutveckling har Språkforskningsinstitutet i Stockholm, med stöd av författarna Susanne Benckert, Pia Håland och Karin Wallin (2008), utvecklat en referens- och metodmaterial. Materialet har tagits fram som stöd som bestående av målsättningar om hur pedagoger kan använda ett interkulturellt arbetssätt och förslag på utformning i praktiken för att kunna ge barn/elever stöd i den dubbla kulturtillhörigheten (Skolmyndigheten, Benckert, Håland & Wallin 2008:9).

I referens- och metodmaterialet framhålls det att pedagoger bör vara medvetna om hur kulturer (kön, etnicitet, språk, klass) påverkar det pedagogiska arbetet. Ett interkulturellt förhållningssätt ska innebära att skolan ser alla språk och kulturella perspektiv som viktiga i verksamheten i syfte att gynna elevernas identitetsutveckling. Referens – och metodmaterialet understryker att det tar tid att ändra på attityder samt uppfattningar om olika perspektiv och förhållningssätt hos barnen/eleverna. Däremot går det att möjliggöras genom

ett arbetssätt där olika typer av arbeten och dialoger med diskussioner och reflektioner om likheter och skillnader uppmuntras samtidigt som olika åsikter och meningar är accepterade (Skolmyndigheten, Benckert, Håland & Wallin 2008:67). Nedan presenteras en checklista som utgör en del utav metodmaterialen:

1. Språklig och kulturell mångfald är utgångspunkt i arbetet.
2. Olikheter ses som tillgång, positiva attityder mot språk och kultur.
3. Utgå från barnens kunskaper och erfarenheter.
4. Föräldrars kunskaper och erfarenheter tas tillvara.
5. Texter, bilder och material som speglar olika kulturer och miljöer används.
6. Visa ömsesidig respekt och nyfikenhet.
7. Låta olika åsikter och synsätt berika varandra.
8. Vara medveten om sin egen bakgrund och sina värderingar (Skolmyndigheten, Benckert, Håland & 2008:69).

Checklistan användas som strategier för hur pedagoger kan inta ett interkulturellt förhållningssätt i undervisningen och fungerar som en del av analysen av empirin. Dock redovisar checklistan inte specifika anvisningar eller metoder för hur lärare/pedagoger konkret kan gå tillväga i olika undervisningssituationer eller sammanhang såsom Banks (2009) strategier. Checklistan är dock framställd för förskolan men eftersom uppsatsen berör ett interkulturellt arbetssätt i grundskolans tidigare år, anser jag att den utgör en lämplig del av teorin. Listan redogör mer generella utgångspunkter på vad lärare/pedagoger kan ta tillvara på och ha i åtanke i undervisningen och vilka aspekter de bör prioritera verksamheten.

4.4. Ramfaktorteorin

För att förstå hur lärare reflekterar över hur de arbetar med ett interkulturellt arbetssätt, är det betydelsefullt att lyfta fram vilka faktorer som påverkar deras undervisning. Pedagogerna Sverker Lindblad och Göran Linde samt pedagog och psykologen Lars Naeslund (1999: 93-94, 98,101) förklarar att ramfaktorteorin sammanställdes av teoretikern Urban Dahllöf år 1976. Dahllöf beskriver att ramfaktorteorin lyfter fram och upplyser att det finns yttre faktorer som kan medföra konsekvenser för skolans undervisning, vilket lärare måste ha hänsyn till. Dahllöfs ramfaktorteori utvecklades av bland annat läroplansteoretiker och pedagogen Ulf P. Lundgren under slutet av 1970-talet, då Lundgren empiriskt verifierade Dahllöfs teori genom forskning. Lundgren framhåller att de yttre ramarnas uppkomst beror på dominerande samhällsstrukturer som skolan inte kan påverka men som skapar förutsättningar

för vad som är genomförbart eller inte i skolans undervisning. Lindblad et al beskriver att ramfaktorteorin knyter samman den yttre och inre logiken i undervisningen på den yttre logikens villkor. Ulf P. Lundgren har gjort följande tre distinktioner i sin definition av ramfaktorteorin:

1. Konstitutionella ramar: innefattar ramar såsom styrdokument, kursplaner, skollagar och förordningar.
2. Organisatoriska ramarna: innefattar ramar såsom skolans resurser såsom ekonomi, tid och klasstorlek.
3. De fysiska ramarna: innefattar ramar såsom skolans miljö, material och läromedel som används i undervisningen (Ulf P. Lundgren i Lindblad et al 1999:233-234).

Ramfaktorteorin är inte en enhetlig teoribildning, utan påverkas utav den ständigt pågående samhällsutvecklingen. Sedan ramfaktorteorin sammanställdes har det gått mer än 30 år och vi befinner oss därmed i en annan politiskt, ekonomiskt och socialt läge både i samhället och i skolans värld (Lindblad et al 1999:94). Under de senaste decennierna har den svenska kulturella mångfalden ökat kraftigt på grund av olika skäl, vilket kan betraktas som en ytterligare faktor styrker ramfaktorteorins aktualitet.

Gunn Imsen (1999: 308-309), pedagog och forskare inom pedagogik, utvecklade Lundgrens ramfaktorteori och ger en mer samhällsenlig beskrivning av teorin. Imsen understryker att ramarna idag bör kategoriseras i fem olika grupper istället för tre:

1. Det pedagogiska ramsystemet: som är likvärdig med Lundgrens konstitutionella ramar.
2. De administrativa ramarna: som är likvärdiga med Lundgrens organisatoriska ramar. I dessa ramar inkluderar Imsen flera administrativa faktorer såsom lärarlag, arbetstider, regler för arbetstid och samarbete samt lärarschemat.
3. Resursrelaterade ramar: som är likvärdiga med Lundgrens fysiska ramar. I dessa ramar inkluderar Imsen även antalet undervisningstimmar och anpassad undervisning som viktiga ekonomiska faktorer som påverkar lärarens undervisningstimmar.
4. Organisationsrelaterade ramar: som har ett samband med de sociala förhållanden och den kultur som existerar bland verksamhetens elever och personal.
5. Ramar med anknytning till eleverna och deras kulturella bakgrund: som innebär att läraren tänker och agerar utifrån elevernas förutsättningar, skolmotivation och vilket stöd eleverna och skolan får genom föräldrasamarbete (1999:308–309).

Till denna undersökning finner jag ramfaktorteorin och dess ramar betydelsefulla för hur lärare arbetar med ett interkulturellt arbetssätt. I analysen av mitt resultat kommer Lundgrens (1967) och Imsens (1999) distinktioner av ramfaktorteorin att användas för att analysera hur lärarna beskriver att det mångkulturella kan bidra med möjligheter och kritiska aspekter inom ett interkulturellt arbetssätt. Man får dock ha i åtanke att alla verksamheter inte påverkas på liknande sätt eftersom flera kombinationer av ramfaktorer kan få olika inverkan.

5. Tidigare forskning

Forskningen till denna uppsats består av fem doktorsavhandlingar och en artikel samt två undersökningarna har genererat i resultat. Forskningen är relaterad till skolans pedagogiska och sociala förhållningssätt till mång- och interkulturella sammanhang inom utbildning.

Syftet med Outi Soilamos (2008) doktorsavhandling *”Lärares mångkulturella arbete”* (Opettajien monikulttuurinen työ) var att undersöka lärares uppfattningar om och deras erfarenheter av att arbeta med mångkulturella elever. Man ville även studera lärarnas interkulturella arbetssätt och undersöka deras mångkulturella kompetens -och lärarskap. Medverkande i studien var klasslärare till både majoritets- och minoritetselever. Materialet samlades in genom en enkätundersökning från 71 lärare och teamintervjuer med 12 lärare. I sitt resultat redovisar Soilamos att lärarna värdesatte deras arbete med mångkulturella elever men att det även bidrog till ökad arbetsmängd samt var ansträngande och utmanande. De upplevde även olika kulturella och religiösa faktorer som problematiska i deras arbete. De centrala bristerna i lärarnas arbete utgjordes av att inte inkludera mångkulturella vinklingar i undervisningen som bidrog till att de hade svårigheter med att stödja elever med invandrarbakgrund. Soilamos upplyser även att lärarna tenderade att tolka mångkulturella aspekter i trånga termer och exemplifierade skolaktiviteter såsom hemspråk/modersmål och religionsundervisning som tillräckliga för att möjliggöra ett interkulturellt arbetssätt.

Syftet med Pirjo Lahdenperäs (1997) doktorsavhandling *”Invandrarbakgrund eller skolsvårigheter? - En textanalytisk studie av åtgärdsprogram för elever med invandrarbakgrund”* var att undersöka lärares relationer mellan föreställningar och attityder till invandrarelevens skolsvårigheter. Medverkande i studien var en sammansättning av 80 lärare från grundskolans tidigare år upp till gymnasiet där hälften utav lärarna bestod av lågstadielärare. Lahdenperä använde sig av textanalys där det empiriska materialet utgjordes av 79 åtgärdsprogram. I resultatet framgår det även att lärarnas uppfattningar om elevernas

skolsvårigheter utgjordes nästan helt utav deras individuella egenskaper och språkliga/kunskaps utveckling. Majoriteten av lärarna framhöll att invandrarelevnas svårigheter bestod av kognitiva, social och emotionella behov. Över 70 % av lärarna uppfattade olika aspekter av elevernas invandrarbakgrund som negativt för skolarbetet där ytterst få lärare värderade deras modersmål som resurser för skolan och samhället. I resultatet redovisar Lahdenperä även att fler än hälften av lärarna uppfattade elevernas olika egenskaper, beteende, bakgrund och föräldrar som problematiska och som orsak till olika problem i skolan.

Syftet med Sanna Airios (2010) artikel ”*Utmanande och givande - Lärarens tankar om arbetet i ett mångkulturellt klassrum*” var att undersöka hur lärare beskrev och upplevde hur det kändes att undervisa i ett mångkulturellt klassrum. Materialet samlades in genom ett frågeformulär från 38 klass- och ämneslärare som hade undervisat mellan 1 till över 16 år i de lägre åldrarna. Materialet samlades även in genom intervjuer och observationer som Airios samlat in för sin doktorsavhandling som hör till forskningsprojektet ”*Tvåspråkighet och det mångkulturella Finland- utbyte och utmaningar i ett forskningsprojekt*”. I resultatet framgår det att en del lärare framhöll att elever med invandrarbakgrund bidrog och tillförde nya perspektiv på lärande till klassen som var givande i undervisningssyfte. Dock framhöll lärarna att det var utmanande och krävande att undervisa mångkulturella elever, då det blivit tidskrävande att anpassa lärande efter deras olika kunskaper. Airios redovisar även att lärarna inte alltid betraktade kulturskillnaderna till att bidra med något positivt, utan även som orsak till uppkomsten av problem bland eleverna både kunskapsmässigt och psykosocialt.

Syftet med Lena Granstedts (2010) doktorsavhandling ”*Synsätt, teman och strategier - några perspektiv på mångkulturella frågor i skolan i ett praktiktäna projekt*” var att undersöka hur skolans mångkulturalitet avspeglades i diskurser (forskning och rapporter). Granstedt studerade även hur verksamma lärare diskuterade olika mångkulturella frågor i skolan samt om ett mångkulturellt arbetssätt kunde stödja lärare att förbättra sina strategier för ett mång- och interkulturella arbetssätt. I studien medverkade två grupper av lärare i två års tid där materialet samlades in genom diskurser och reflekterande samtal i dialoggrupper med lärarna. I resultatet framgår det att lärarna beskrev mötet mellan elever och olika kulturer som en möjlighet och resurs i undervisningen och skolan. Dock framgår det även att lärarna beskrev det som ett problem på olika sätt. Även resultatet av diskurserna lyfte att elever med invandrarbakgrund framstår mer och mer som en resurs i undervisningen eftersom skolan utvecklas alltmer till en mångkulturell arena. Dock problematiserar diskursen att det finns en

tydlig distinktion mellan elever med utländsk och svensk bakgrund genom att det dras en gräns mellan kategorierna ”oss/vi” och ”dem”.

Syftet Johannes Lunneblads (2013) avhandling *”Den mångkulturella förskolan - en etnografisk studie på en förskola i ett multietniskt område”* var att undersöka hur pedagoger i en mångkulturell förskola resonerade om vad ett mångkulturellt arbetssätt innebar. Syftet var att undersöka hur pedagogerna arbetade med och förhöll sig till den kulturella mångfalden i barngrupperna. Materialet samlades in genom observationer och kontinuerliga samtal under 18 månaders tid. I resultatet framgår det att pedagogerna hade svårigheter med att utgå ifrån den kulturella mångfalden i barngrupperna. Lärarna hade bland annat svårigheter med att använda barnens olika bakgrund och erfarenheter som en resurs under aktiviteter, trots att det var en målsättning i verksamheten. Pedagogernas förhållningssätt osynliggjorde även den språkliga och kulturella mångfalden i barngruppen genom olika rutiner och att undvika att prata om etniska olikheter under aktiviteter. Lunneblad redovisar även att orsakerna till lärarnas otillräckliga arbete med ett interkulturellt arbetssätt var att de beskrev bristen på tid, kunskap och material för integrera olika kulturer i aktiviteterna som förhindrande.

Syftet med Henrik Nilssons (2015) doktorsavhandling *”Kultur och utbildning – en tolkning av två grundskolors mångkulturella kontexter”* var att undersöka hur mångkulturaliteten avspeglades i en lågstadieskola och en mellanstadieskola. Syftet var att fördjupa förståelsen för sociala processer som formar utbildningen på dessa skolor. Fokusområdet var att undersöka vilka kunskaper, förmågor och värden som lärare, rektorer, förvaltningstjänstemän, experter och politiker ansåg var viktiga för eleverna att lära sig i syfte att underlätta deras integration i samhället. Det empiriska materialet samlades in genom intervjuer och observationer. I resultatet framgår det bland annat att i ett utav skolorna valde allt fler föräldrar att ansöka till skolor med fler etniskt svenska elever, då många föräldrar ansåg att elevernas prestationer och försämrade resultat berodde på dålig undervisning och social oro i skolan. Dock redovisar Nilsson samtidigt att de verkliga orsakerna till de relativt sämre resultaten berodde ekonomiska möjligheter och segregeringen i området. Dessa hade bidragit till att ett stort antal elever på skolan var nyanlända och att de övriga elever på verksamheten var andraspråks elever. Förändringarna i området hade i sin tur påverkat innehållet och strukturen i undervisningen eftersom skolan intagit ett interkulturellt perspektiv.

6. Metod och Material

Det empiriska materialet för denna uppsats samlades in med hjälp av både intervjuer och observationer. Utifrån studiens utgångspunkter valde jag att använda mig av två olika metoder för att utforma en så trogen bild som möjligt av lärarnas beskrivningar och utförelse.

Intervju som metod är ett tillvägagångssätt som har fördelarna att fånga in och lyfta fram informantens uppfattningar, erfarenheter, synpunkter och värderingar i en kontext som berör individen och situationer utifrån dess sociala verklighet (Dalen 2008:31). Däremot är observationer som metod ett tillvägagångssätt för att studera individers beteenden och handlingar ute på "fältet" (Halvorsen 1992:83). Det är även en metod som kan användas som ett komplement till andra undersökningsmetoder (Webb 1992:129). Metodtriangulering, det vill säga kombinationen av två olika metoder, skapar oftast en mer fullständig bild av det undersökta och täcker in flera infallsvinklar som tillför olika slags information (Eliasson 2010:30–31). Jag valde att använda intervjuer som huvudmetod för att lyfta fram lärarnas beskrivningar om hur de arbetar med ett interkulturellt arbetssätt. Som komplement valde jag att använda mig av observationer för att undersöka hur lärarna praktiskt tillämpar det i undervisningssituationer. Insamlandet av det empiriska materialet utfördes på de verksamheter informanterna arbetar på, vilket jag ansåg var lämpliga miljöer eftersom studien är undervisningsrelaterad.

6.1.1. Genomförande av intervjuer och insamlandet av material

Intervju som metod är en av de vanligast kvalitativa metoderna inom samhällsvetenskapliga studier och undersökningar (Eliasson 2013:22). Eftersom min undersökning utgår ifrån specifika frågeställningar, valde jag att använda mig av semistrukturerade intervjuer. Det innebär närmare att samtalsprocesserna i intervjuerna är inriktade på bestämda frågor som valts i förväg där informanterna fritt får tala om det undersökta. Inför intervjuerna utarbetade jag en intervjuguide som tar upp centrala aspekter som tillsammans täcker viktiga frågeställningar och områden för undersökningen (Dalen 2007:31). Med hjälp av inspelningarna hade jag ständigt tillgång till att lyssna på intervjusvaren, vilket starkt är rekommenderat under intervjuer (Dalen 2007:33). Resultatet av intervjuerna är därmed tydligt sammanfattade och inte förvrängda, vilket bidrar till en mer rättvis information än om jag istället hade valt att anteckna lärarnas beskrivningar.

Innan intervjuerna informerade jag lärarna tydligt om de etiska ställningstaganden där de även fick läsa igenom intervjufrågorna. Detta förenklade insamlandet av det empiriska materialet där alla intervjuer gjordes i lärarnas egna klassrum. Under intervjuerna fick jag intrycket av att lärarna var avslappnade och samarbetsvillig till att vilja bidra till mitt empiriska material. Jag uppmärksammade heller inget märkvärdigt eller några hinder under intervjuerna.

6.1.2. Genomförande av observationer och insamlandet av material

Fenomen som studeras med observationer måste uppfylla tre kriterier: informationen måste vara tillgängliga för forskaren att se, vara upprepan och förutsägbart samt pågå under en rimlig tidsperiod (Christensen 2001:194). Innan mina observationer förberedde jag ett observationsschema (se bilaga 2) med specifika punkter för att kunna dokumentera så detaljerad som möjligt i förhållande till studiens syfte och frågeställningar. Då jag som observatör befann mig i de miljöer observationerna utspelades, blev även jag en del av den studerande omgivningen. Dock hade jag en ”passiv” roll där jag inte medvetet försökte integrerade i det som undersöktes (Halvorsen 1992:84). Jag valde att observerade varje lärare i två olika tillfällen där jag använde mig av ostrukturerade observationer. Det innebär att inga specifika aktiviteter var förutbestämda för att bidrar till fler möjligheter att studera beteendemönster som är relevant för undersökningssituationer (Webb1992:130).

Innan observationerna fick lärarna även se mitt observationsschema och godkänna innehållet för att få en tydligare bild av uppsatsens perspektiv. Jag samlade in materialet genom att dokumentera i mitt observationsschema på datorn samt observera lärare, elever och lärandemiljöer. Observationsschemat är huvudsakligen baserat på hur ett interkulturellt arbetssätt kan genomföras i undervisningssituationer utifrån specifika riktlinjer som teori och litteratur presenterat. Mitt mål var att skapa ett observationsschema som når upp till kraven för hur man möjliggör detta arbetssätt i undervisningen. Därför tog jag hänsyn till viktiga beståndsdelar och aspekter inom ett interkulturellt arbetssätt och utformade specifika utgångspunkter. Under observationerna fick jag känslan av att jag inte påverkade undervisningen samt att både lärare och elever var obekymrade över min närvaro. Jag uppmärksammade heller inga problem eller hinder som på något sätt påverkade undervisningen. Dock var jag medveten om min egen reflexivitet, det vill säga forskarens självmedvetenhet i mötet med informanter och omgivning, blev till en del av det som studerades och som kan ha påverkat utfallet av det empiriska materialet (Ehn & Klein 1994:10).

6.2. Urval av informanter och etiska ställningstaganden

I sökandet efter informanter valde jag att fokusera på lärare som undervisar i lågstadiet. Det var av betydelse att informanterna arbetade med pedagogik och undervisning i bland annat de samhällsorienterade ämnena för att säkerställa och få så trovärdiga källor som möjligt i förhållande till studiens syfte. Jag hittade mina informanter genom att komma i kontakt med lärare i olika skolor i både liknande och skilda sociokulturella områden. Jag var noga med att ta hänsyn till de forskningsetiska principerna under hela processen med denna uppsats och bearbetandet av mitt empiriska resultat. Jag var även noga med att inga informanter var någon jag känner för att få ett så bra empiriskt material som möjligt och för att inte påverka informanternas svar eller undervisning. I urvalet av informanter valde jag att begränsa mig till fyra lärare. Dock anser jag att intervju -och observationsmaterialet var av tillräckligt god kvalitet för att kunna bearbeta och analysera materialet.

Intervjuerna och observationerna genomfördes på tre olika skolor i tre olika kommuner. Två av skolorna bestod av majoritets elever och låg placerade i liknande sociokulturella områden medan den tredje skolan låg placerad i ett minoritetsdominerat område med nästan bara minoritets elever. Nedan ges en kort beskrivning av informanterna som deltagit i denna studie. För att hålla informanterna anonyma är alla namn fiktiva.

Jasmine: är 31 år gammal och är utbildad grundskolelärare för årskurs F-6 sedan fyra år tillbaka. Hen är klassföreståndare i en årskurs 2:a på samma avdelning som Lennart. Inspela intervju i cirka 30 minuter och observationer vid två tillfällen i cirka 90 minuter.

Lennart: är 27 år gammal och har arbetat som lärare i tre år. Hen är utbildad grundskolelärare för årskurs F-6 och arbetar tillfälligt som klassföreståndare för en årskurs 2:a. Inspelad intervju i cirka 20 minuter och observationer vid två tillfällen i cirka 90 minuter.

Maj-Britt: är 50 år gammal och är utbildad grundskolelärare för F-3. Hen har arbetat i samma multietniska/mångkulturella skola i cirka 22 år som klassföreståndare och ämneslärare i de samhällsorienterade för årskurs 1-3. Inspelad intervju i cirka 30 minuter och observationer vid två tillfällen i cirka 90 minuter.

Mehmet: är 26 år gammal och är klassföreståndare i en årskurs 3:a i en skola som består nästan bara utav minoritets elever. Utbildad grundskolelärare mot årskurs F-3 sedan 2 år tillbaka. Inspelad intervju i cirka 25 minuter och två observationstillfällen i cirka 90 minuter

Under hela arbetet med uppsatsen tog jag hänsyn till de forskningsetiska principerna som

består av informationskravet, konfidentialitetskravet, samtyckeskravet och nyttjandekravet (Dalen 2008:21). Inför samtliga intervjuer och observationer informerade jag informanterna om syftet med studien, frivilligt deltagande, anonymitet och rätten till att dra sig ur undersökningen när som helst.

6.3. Bearbetning av empiriskt material samt trovärdighet och generaliseringar

Att spela in och dokumentera det empiriska materialet är ett positivt tillvägagångssätt, då forskaren blir mer bekant och bekväm med bearbetningen av materialet (Eriksson-Zetterquist & Ahrne 2011:54). Vid transkribering av intervjuerna antecknade jag noggrant informanternas uppfattningar och beskrivningar så att jag i analysen skulle kunna lyfta fram gemensamma och skilda mönster i deras svar. Som forskare är det viktigt att organisera sitt empiriska material eftersom det är ett bra sätt att kategorisera och sammanföra informanternas resonemang (Dalen 2008:74).

Jag upplevde dock ibland att det vart svår och känsligt att analysera informanternas beskrivningar och förhållningssätt under bearbetandet av det empiriska materialet. I analysen var jag noga med att inte försöka värdera eller kritisera något som informanterna sagt eller gjort, utan bara att utgå ifrån studiens syfte och frågeställningar. Under insamlandet av det empiriska materialet var jag väl medveten om att det kan ha hänt att lärarna och eleverna kan ha gjort eller sagt något de i vanliga fall inte hade gjort på grund av min närvaro. Vilket kan ha påverkat resultatet (Ehn & Klein 1994:15).

Trovärdighet handlar om att läsaren känner sig övertygad och tror på det som beskrivs i en studie. Metodtriangulering är därför ett bra sätt att höja trovärdigheten i en undersökning där forskaren beskriver ett fenomen utifrån olika perspektiv. För att trovärdigheten ska vara hög, är det viktigt att veta att det finns särskilda risker med det empiriska materialet. Därför är viktigt att kunna lyfta fram svårigheter och brister i sin forskning samt kunna generalisera insamlade materia, vilket jag försökt ta hänsyn till (Svensson & Ahrne 2011:27–29).

7. Resultat och Analys

I detta avsnitt presenteras mitt empiriska material där resultatet knyts samman med mitt syfte och frågeställningar med följd av tolkningar, teoretiska anknytningar och forskning på området.

7.1. Lärarnas uppfattningar om begreppen mångkultur, mångkulturell skola och interkulturellt arbetssätt samt syftet med ett interkulturellt arbetssätt

Nedan följer en redogörelse för lärarnas uppfattningar och beskrivningar om begreppen som tillhör den första frågeställningen med följd av generella beskrivningar och tolkningar.

7.1.1. Mångkultur

I intervju svaren är lärarna överens om att mångkulturen är en del av vårt samhälle. De beskriver att den består bland annat utav individer med skilda kulturella bakgrund och etniciteter som integrerar och samverkar med varandra. Detta skulle kunna relateras till Bergstedts (2006:16) beskrivning av begreppet som ett samhälle som består av individer med skilda etniska och kulturella bakgrund och Ljungbergs (2008:105) uttalande om begreppet med betoning på samverkan och Lorentz och. Däremot skiljer det sig mot Lahdenperäs (2008:29) betoning om att individer nödvändigtvis inte behöver samverka med varandra för att miljön ska kunna betraktas som mångkulturell.

Jasmine beskriver vidare att olika samhällen/områden har skilda syn på mångkulturen beroende på vart individer befinner sig och vilket mångkulturellt samhällssyn som råder inom området. Lennart framhåller att mångkulturen är en viktig del av samhället innebär bland annat att samhället ständigt förändras och anpassar sig efter aktuell kunskap, generationsbeteckningar, människor och influenser/händelser. Lennarts resonemang skulle kunna stämmer överens med Von Brömssens (2006:49) beskrivning om att mångkulturen idag utgör en viktig beståndsdel inom samtliga av samhällets intuitioner och som har betydelse i olika samhällsfrågor. Maj-Britt menar att elever är olika exempel, eller ett så kallade kvitto, på det mångkulturella eftersom kulturfrågan idag utgör en omfattande del av både samhället och skolan. Mehmet ger en liknande förklaring och menar att mångkulturen idag är en viktig beståndsdel i samhället, eftersom det tidigare inte funnits så många medborgare med skilda kulturella -och etniska bakgrund.

I lärarnas definitionsuppfattning av begreppet mångkultur går det att tyda att de har en förståelse för begreppet och beskriver vilken betydelse den har i samhället. De beskriver både liknande och skilda resonemang om hur den utgör en grund samt vilken påverkan den har på

samhället. En tolkning skulle kunna vara att lärarna betraktar existensen av olika kulturer och individens delaktighet i samhället som en beteckning på att den är mångkulturell, snarare än att uppfatta samhället som en mångkulturell arena där individer nödvändigtvis inte behöver ha multietniska- eller mångkulturella bakgrund och samverka med varandra.

7.1.2. Mångkulturell skola

I intervjuerna betonar lärarna att en mångkulturell skola innefattar en verksamhet som består av elever med skilda etniska -och kulturella bakgrund och förutsättningar. Jasmine berättar vidare att det även innebär att lärare är medvetna om att de behöver ha kunskap om det mångkulturella samhället, elevernas kulturella bakgrund och anpassa undervisningen efter den. Lennart betonar vikten av att utnyttja skolan som ett forum för att integrera och synliggöra olika kulturer, perspektiv och synsätt för eleverna. Maj-Britt menar att det innebär: ”En skola där man har elever med olika bakgrund. Att man inkludera alla kulturer i skolans värld där eleverna har en plats oavsett ursprung, tankesätt och känslor” (intervju med Maj-Britt 270116).

Lärarna ger, förutom Mehmet, en liknande definition av en mångkulturell skola och menar att verksamheten består av elever med multietniska- och mångkulturell bakgrund. De betonar även vikten av sociala aspekter som bör betraktas i en mångkulturell skola. Däremot lägger Mehmet en större betoning på ett mångkulturellt synsätt i undervisningen och poängterar att det nödvändigtvis inte behöver innebära att verksamheten består av elever som har olika etniska- och mångkulturella bakgrund. Hen menar att det räcker att lärare använder sig av både mång- och minoritetskulturen i undervisningen för att skolan ska kunna betecknas mångkulturell eftersom lärarnas och verksamhetens förhållningssätt är en avgörande faktor för att möjliggöra ett interkulturellt arbetssätt. Mehmetts beskrivning skulle kunna kopplas till Lahdenperäs (2004:11,15) betoning om att ett interkulturellt förhållningssätt bör prägla hela verksamheten eftersom det skapar förutsättningar för förståelse och ömsesidigt respekt.

I lärarnas resonemang går det att tolka att samhällsförändringar påverkar både uppfattningar och undervisning. Lärarna, förutom Mehmet, beskriver att de har elever med skilda etniska- och kulturella bakgrund i klassrummet nödvändigt att anpassa lärandet till eleverna och deras skilda förutsättningar. Mehmet lyfter däremot vikten av ett interkulturellt förhållningssätt i verksamheten oberoendet av elevernas ursprung. I lärarnas resonemang kan en likhet ses till Lundgrens ramfaktorteori med yttre dominerande faktorer som är bortom skolans kontroll men som medför konsekvenser för undervisningen som lärare måste ta hänsyn till (Lundgren

1999:93,98,101). Därför skulle lärarna kunna behöva anpassa sitt synsätt eller uppfattningar efter det som är samhällsaktuellt. Man skulle kunna tolka att lärarna, förutom Mehmet, talar utifrån en viss arbetserfarenhet av att undervisa elever med mångkulturell bakgrund. Dock är Mehmeds förklaring ett ganska neutralt synsätt till vad dagens styrdokument betonar. En förklaring till detta skulle också kunna vara att Mehmet för närvarande inte undervisar i en mångkulturell verksamhet.

7.1.3. Interkulturellt arbetssätt

I sina intervju svar påvisar lärarna en viss osäkerhet i att definiera vad ett interkulturellt arbetssätt omfattar som begrepp. Exempelvis berättar Jasmine att: ”Jag har stött på ordet interkulturell men jag har aldrig liksom tänkt interkulturellt” (intervju med Jasmine 29011). I deras beskrivningar framkommer det dock hur de praktiskt använder sig av olika tillvägagångssätt som kan relateras till ett interkulturellt arbetssätt i undervisningen enligt den teori som presenterats. Exempelvis syns interkulturell kompetens samt lärande -och undervisning i lärarnas beskrivningar som Lahdenperä (2004:7) beskriver som viktiga beståndsdelar och områden för ett interkulturellt arbetssätt.

Att lärarna påvisar en osäkerhet att definiera vad ett interkulturellt arbetssätt omfattar som begrepp är även något Lunneblad (2013:17) problematiserar i sin undersökning. Lunneblad redovisar i forskningsresultat att lärarna påvisade en osäkerhet och försiktighet till definiera vad interkulturellt arbetssättet omfattar. En förklaring till varför begreppet är svårdefinierat kan bero på att det är en samlings begrepp, vilket Lahdenperä (2004:7) understryker omfattar olika områden som tillsammans utgör en grund för ett interkulturellt arbetssätt. Hypotesen om svårigheterna med att definiera ett interkulturellt arbetssätt skulle kunna stödjas av att lärarna inte exemplifierar alla områden som Lahdenperä menar utgör interkulturell pedagogik och teorin om varför lärarna finner begreppet är svårdefinierat. Exempelvis nämner lärarna aldrig mångkulturell skolutveckling eller interkulturell pedagogisk forskning.

Både Jasmine och Maj-Britt är överens om att syftet med ett interkulturellt arbetssätt är att inkludera elevernas kultur och erfarenheter samt att utgå ifrån deras förutsättningar i undervisningen. De menar även att det är viktigt att didaktiskt veta hur man planerar och genomför undervisning som gynnar alla elever. Maj-Britt betonar att beroende på ämnets aktualitet, är vissa ämnen, såsom i de samhällsorienterade ämnena, enklare att inta och anpassa ämnesinnehåll och aktiviteter utifrån ett interkulturellt arbetssätt. Vilket även Banks (2006:8-9) understryker är ämnen där lärare enklare kan utvinna elevernas erfarenheter och

kulturella bakgrunder som innehåll i undervisningen.

Lennart påvisar att syftet med ett interkulturellt arbetssätt är att läraren anpassar undervisningen och får med alla eleverna genom att inkludera deras intressen i kunskapsutvecklingen. Mehmet tar lite längre tid på sig att definiera ett interkulturellt arbetssätt som begrepp men framhåller slutligen att: ”Det innebär bland annat variation i lärande och olika sätt att tänka och förhålla sig beroende på syftet med undervisningen. Men även hur man tar tillvara på olika kulturer i undervisningen” (intervju med Mehmet 020216). Mehmet syftar på att ett interkulturellt arbetssätt är att arbeta på olika sätt med varierat innehåll som gör undervisningen mer intressant för eleverna.

En del av lärarnas ovanstående resonemang ha jag plockat upp under olika delar av intervjuerna för att få ett sammanhängande svar, vilket kan stärka den osäkerhet som råder i lärarnas resonemang. Enligt Lahdenperäs (2004:7) definition rymmer lärarnas beskrivningar om lärande, pedagogik och undervisningssituationer en del av ett interkulturellt arbetssätt. Även Banks (2006:4,8-9) understryker det är viktigt att läraren har en medvetenhet om hur man modifierar undervisningen och utnyttjar elevernas erfarenheter och mångfald i klassrummet på olika sätt för att förbättra undervisningen. Därför går det att tolka att lärarnas beskrivningar påvisar att de har en medvetenhet för ett interkulturellt arbetssätt. Dock definierar de områden såsom undervisning och elevnära aspekter, snarare än ett helhetsperspektiv på ett interkulturellt arbetssätt som Lahdenperä (2004:7) redovisar.

7.2. Hur lärarna anpassar undervisningen utifrån ett interkulturellt arbetssätt
Nedan ges en redogörelse för lärarnas beskrivningar och generella likheter för hur de anpassar undervisningen ur ett interkulturellt perspektiv samt analyser av dessa. Likheterna består av att ta tillvara på mångfalden för att skapa en förståelse för varandra, att inkludera och utgå från eleverna och inkludera för att berika undervisningen samt att möjliggöra eleverna samma lärande möjlighet.

7.2.1. Att ta tillvara på mångfalden för att och skapa förståelse för varandra
I lärarnas intervjusvar om möjliggörandet av ett interkulturellt arbetssätt i undervisningssituationer betonar de vikten av att ge eleverna en förståelse för att det är ”okej” att individer är olika och att vi lever i ett samhälle med mångfald. De förklarar att det i dagens mångkulturella samhälle är angeläget att lyfta fram och integrera mångkulturalism och religiös pluralism i undervisningen, då det är skolans ansvar att skapa en god

lärandemiljö som är anpassad efter eleverna på olika sätt.

Jasmine förklarar att det är viktigt att eleverna inte blir "förnärmade" eller "upprörda" över att alla inte tänker likadant eller har samma synsätt på olika perspektiv. Hen menar att det är viktigt att eleverna förstår och visar hänsyn till både likheter och olikheter i kulturer och ser det positiva som de kan tillföra: "Vi har alla väldigt mycket gemensamt men det är helt okej att vi är olika. Det är viktigt att eleverna inser att det är okej att våga vara olika och våga vara sig själva (intervju med Jasmine 290116). Även Lahdenperä (2004:11) menar att det är viktigt att synliggöra det positiva i likheter och olikheter i olika kulturer inom det interkulturella lärandet för att skapa fler möjligheter för lärande och förståelse i undervisningen som gynnar deras sociala relationer.

Lennart betonar att det är "okej" att eleverna förstår att de kan vara goda kamrater till varandra, oavsett religiösa tillhörigheter. Hen menar att det är viktigt att skolan som intuition tar ställning till elevers mångkulturella levnadsätt och skapa en god lärandemiljö.

I skolan måste vi visa på att alla har olika sätt att leva och bygga upp en respekt för varandra. Eleverna ska kunna respektera varandra och förstå att det är okej att alla är olika oavsett kulturell bakgrund. Det är även viktigt för deras samhällsförståelse i framtiden. Det är många som ser väldigt svart och vitt och det vill ju undvika i skolan (Intervju med Lennart 290116).

Även Maj-Britt betonar vikten av att eleverna förstår att allting är "okej": "Det är viktigt att eleverna lär sig att det handlar om att respektera andra. Att de förstår att alla inte tänker likadant och att det faktiskt är okej. Det ingår i vårt demokratiska uppdrag" (intervju med Maj-Britt 270116). Samtidigt förklarar Maj-Britt att det inte alltid är "himla lätt" att bemöta elevernas olika fördomar och föreställningar om varandra och handskas med deras kulturella värderingar. Hen exemplifierar föräldrarnas värderingar som orsaken till att det uppstår svårigheter eller konflikter i undervisningssituationer eller i olika sammanhang där eleverna inte alltid accepterar varandras skilda syn- och levnadsförhållanden. Att Maj-Britt exemplifierar föräldrar som orsaken till problem kan se i likhet till Lahdenperäs (1997:131) forskningsresultat där lärarna uppfattade elevernas föräldrar och deras värderingar som problematiska och som orsaken till olika problem i skolan.

Mehmet delar Jasmins åsikt om vikten av att eleverna ser olika kulturer som en kunskapstillgång. Hen menar att det är viktigt att eleverna förstår att alla är lika oavsett utseende, ursprung och uppväxtområde samt att alla individer har samma grundläggande känslor och behov.

Att ta tillvara på mångfalden och skapa förståelse för varandra är något som lärarna tydligt påpekar under olika delar av intervjuerna. Även Lahdenperä (2004:74) menar att eleverna lär sig att se och uppfatta olika saker som annars är vara svårt på grund uppfostran, värderingar och kultur i ett interkulturellt arbetssätt (2004:15). Där går det att tolka att lärarna beskriver att fördomar, värderingar och uppfostran utgör ett slags hinder under olika situationer och sammanhang. Detta yttrar sig exempelvis när Maj-Britt problematiserar öppet svårigheter med att bemöta elevers olika fördomar och föreställningar om varandra samt vilken påverkan deras kulturella värderingar har i klassrummet. Det går att tyda att Jasmine, Lennart och Mehmet framställer samma problem fast utger en positiv bild, fastän de menar att elevernas kulturella skillnader inte alltid betraktas som något positivt. Därför beskriver de ett möjligt problem som existerar och som bör åtgärdas där en lösning är bland annat att arbetet med värdegrunden genom att neutralisera elevernas värderingar, fördomar om varandra och skapa en förståelse om att allting är ”okej”.

I lärarnas ovanstående resonemang finner jag en likhet till Airios (2010:52) forskningsresultat där lärarna ansåg att kulturskillnaderna inte alltid betraktades som något positivt, utan även som orsaken till problemen hos eleverna. Ett samband kan även ses till Soilamos (2008:1) forskningsresultat där lärarna upplevde olika kulturella och religiösa faktorer som problematiska i deras arbete med invandrarelever. Att informanterna i denna studie försöker neutralisera elevernas fördomar och kulturella föreställningar om varandra, skulle kunna indikera på att kulturella och religiösa faktorer medför vissa hinder eller problem i deras arbeten. En tolkning utifrån lärarnas resonemang i detta tema är de arbetar med dimensionen om reducering av fördomar (Banks 2009:134). Det går även att tyda lärarna, speciellt Jasmine och Mehmet, arbetar med dimensionen om innehållsintegrering eftersom de betraktar mångkulturella som en tillgång i undervisningen och de använder det som ämnesinnehåll i sin undervisning (Banks 2009:134). Att lärarna beskriver att skolan har ett ansvar att skapa en mångsidig förståelse och arbetar med ett arbetssätt som förutsätter en sådan verksamhet, påvisar att de är medvetna om dimensionen om empowering (Banks 2009:134), eftersom man betonar ett förhållningssätt som berör arbetet i hela verksamheten.

I lärarnas resonemang går det även att tyda att de förhåller sig till punkterna 1,2,3 och 6 i checklistan (Skolmyndigheten, Benckert, Håland & Wallin 2008:69) för hur lärare/pedagoger intar ett interkulturellt förhållningssätt i verksamheten. I kommentarmaterialet i samhällskunskap för årskurs F-3 understryker Skolverket (2011b:10) att undervisningen ska bidra eleverna kunskap om och förmågan att reflektera över de värden som definierar ett

demokratiskt samhälle. I deras förklaringar går det att påvisa att lärarna betonar vikten av ett demokratiskt förhållningssätt och arbetet med värdegrunden, då de arbetar med förståelsen om att alla är olika och har skilda värderingar samt att eleverna måste lära sig att visa hänsyn för samhällets olikheter. Lärarna betonar, likt Lorentz och Bergstedt (2006 28-29), att syftet med interkulturell undervisning är att påverka elevernas subjektiva uppfattningar i syfte att bekräfta mångfalden i samhället och skolan för att utveckla ett likhetstänkande.

7.2.2. Att utgå från eleverna och att inkludera för att berika undervisningen

Ett annat centralt tema som lärarna lyfter är att utgå från elevernas tankar och erfarenheter, kulturer och trosuppfattningar i undervisning. Genom att exempelvis integrera dessa aspekter i diskussioner, underlättar det arbetet med bland annat konflikthantering. Lärarna menar att förmedlingen av religionsfrihet och kulturell mångfald är något nödvändigt för att kunna ta hänsyn till eleverna och det mångkulturella samhället. Även läroplanen för grundskola understryker att det är viktigt att elevernas religiösa erfarenheter integreras i undervisningen eftersom det är nödvändigt att de skapar en förståelse för samhällets kulturella mångfald (Skolverket 2011a:246).

Jasmine framhåller att eleverna bidrar ofta med tankar, idéer och andra perspektiv som berikar undervisningen. Hen lägger även fokus på likheterna mellan religionerna för att skapa neutrala värderingar som ger utrymme för förståelse hos eleverna.

Lennart berättar att det kulturella bidrar till att eleverna känner sig inkluderad:

Exempelvis tar eleverna med sig saker från sina kulturer och religioner där de visa och berätta för varandra vad de är till för. Ofta är eleverna borta och reser till sina hemländer under sommaren eller vintern. När de är tillbaka får de berätta och arbeta om vad de gjorde där eleverna lära sig av varandra och dela med sig erfarenheter (intervju med Lennart 290116).

En tolkning är att intentionen är god i Lennarts resonemang men att det skulle kunna misstolkas eller ifrågasättas. Funderingen är om Lennart betraktar sina elever som svenskar med mångkulturella rötter/bakgrund eller kategoriserar de som svenskar med invandrarbakgrund vars hemland/fosterland inte är Sverige. I sådana fall kan man exempelvis undra varför Sverige inte skulle kunna betraktas som ett hemland för elever med mångkulturella anknytningar med tanke på att de förmodligen är född och uppväxta eller varit bosatta i Sverige sedan en viss tid tillbaka. En förklaring skulle kunna vara att Lennart formulerar sig omedvetet på detta sätt eftersom det annars skulle motsätta ett interkulturellt synsätt som Lennart verkar värdesätta i intervjun.

Maj-Britt förklarar att undervisningen måste kopplas till elevers verklighet och vardag med konkreta innehåll och exempel så att innehållet inte blir alltför ”högtflytande” och ”abstrakt”. Hen menar att man enkelt kan inkludera eleverna i undervisningen genom att dra paralleller mellan olika religioner, tankar, levnadssätt och återvinningsystem i olika länder.

Även Mehmet menar att det är viktigt att ge utrymme för elevernas vardag i undervisningen och låta dem dela med sina tankesätt såsom vad de gör hemma och hur det går till i deras kulturer och traditioner. Hen understryker att: "Det berikar ju undervisning, att eleverna dela med sig, byter tankar, diskuterar, ändrar och lägger till nya tankesätt" (intervju med Mehmet 020216).

I lärarnas beskrivningar kan en likhet ses till Lunneblads (2013:91) forskningsresultat som redovisar att lärarna betonade det gemensamma inom kultur och religion snarare än aspekter och resonemang som skiljer eleverna åt. Lärarna i undersökningen använde sig av det gemensamma som en strategi för att förena eleverna, likt informanterna i denna studie. Lorentz och Bergstedt (2006:21) betonar att en förståelse för ett interkulturellt perspektiv innebär att läraren har en medvetenhet om att en gynnsam undervisning bör utgå ifrån elevers erfarenheter och deras vardagliga sammanhang. I lärarnas resonemang går det att se att de uppfatta att de visar en medvetenhet för detta, då de beskriver konkreta exempel på hur de arbetar på detta vis. Lärarnas beskrivningar om religion och mångkulturens betydelse hos eleverna skulle kunna tolkas utifrån ramfaktorteorin. Mångkulturalism och religiös pluralism anser jag skulle kunna vara en sådan yttre ramfaktor som lärarna tvingas ta hänsyn till i undervisningen, vilket också går att tolka utifrån deras resonemang. Lärarna menar att det i dagens mångkulturella samhälle är angeläget att anpassa undervisningen utifrån elevernas förutsättningar och samhällsenliga kunskaper. Lärarnas beskrivningar om inkludering och att utgå ifrån elevernas förutsättningar i undervisningen kan därmed sättas i relation till Imsens (1999:308) organisationsrelaterade ramar. Detta då de lyfter kulturella kontexterna som är anknutna till eleverna och som påverkar undervisningen. Ett samband kan även ses till Imsens (1999:309) ramar med anknytning till eleverna och deras kulturella bakgrund. Att lärarna utgår ifrån eleverna för att försöka möjliggöra inkludering och anpassningar utifrån deras förutsättningar, religiösa tillhörigheter, bakgrund och erfarenheter, tyder på att deras undervisning under vissa situationer påverkas automatiskt utav elevernas kulturella bakgrund.

I lärarnas resonemang i detta tema kan en koppling ses till punkt 1,2,3 och 7 i checklistan (Skolmyndigheten, Benckert, Håland & Wallin 2008:69) för hur lärare/pedagoger kan inta en

interkulturell förhållningsätt i undervisningen. Detta eftersom deras beskrivningar innefattar dessa utgångspunkter. Skolmyndigheten, Benckert, Håland & Wallin (2008:69) betonar, likt informanterna, att det även bör finnas ett aktivt arbete med diskussioner och reflektioner eftersom det tar tid att ändra på attityder och förhållningssätt hos eleverna.

7.2.3. Att möjliggöra eleverna samma lärande möjligheter

I sina intervjuer betonar lärarna vikten av språkliga anpassningar såsom ”rätt- och individanpassad stöttning” som tillgodoser elevernas språkliga behov och skapar fler möjligheter för lärande. De menar att ett sätt att möjliggöra ett interkulturellt arbetssätt är att bemöta eleverna kunskapsutvecklingen eftersom har olika förutsättningar när det kommer till vilket språkligt stöd de får hemifrån. Därför går det att tyda att lärarna arbetar med dimensionen om rättvisepedagogik (Banks 2009:15,134), som beskriver vikten av anpassad undervisning och möjliggöra samma lärandemöjligheter för eleverna.

Jasmine framhåller att det blir betydligt enklare att stödja elever som behöver extra instruktioner, stödord, meningar eller en ”extra push” när lärare har en uppfattning om elevernas språkliga kunskaper. Hen menar att det underlättar för eleverna när de ska komma igång med arbetsuppgifter och motiverar eleverna till att skriva/producera texter.

Lennart berättar att hen använder arbetsmetoden "En läsande klass" som utgår ifrån att eleverna lär sig att själva söka och få förklaringar till svåra ord, begrepp och ställa frågor till texter för tydligare förståelse. Hen upplever att arbetsmetoden har fungerat bra hittills där elever som behöver mer stöd med läs- och skrivförståelsen kan arbeta i sina egen takt utan att behöva vänta på hjälp.

Maj-Britt förklarar att det är viktigt ge eleverna så mycket stöd som möjligt eftersom majoriteten av föräldrarna inte talar flytande svenska, kan det ibland vara svårt eleverna att läsa eller göra sina hemläxor med dem.

Man måste möta varje elev i kunskapsutvecklingen och ge eleven vad den behövs här och nu. Det kanske inte ser rättvist ut men om alla elever får samma arbetsuppgifter eller för uppgifterna i samma takt, skulle det vara orättvist eftersom alla har olika behov. Man ska alltid tänka på eleverna genom att anpassa tid och innehåll för att man får med alla elever, oavsett bakgrund och behov (intervju med Maj-Britt 270116).

Maj-Britt menar att det är viktigt att anpassad stöttning sker med hänsyn till föräldrarna och att det anpassningarna verkar naturliga för eleverna och har en fungerande hållning.

Mehmet förklarar att det är viktigt att eleverna förstår arbetsuppgifterna för att kunna nå till kunskapskraven. Hen menar att det i förväg är bra att veta hur man ska få eleverna att förstå instruktioner genom att gå igenom nya/svåra ord och begrepp vid introduktion av nya uppgifter så att de förstår hur de ska gå tillväga.

I lärarnas beskrivningar kan ett samband ses till ramfaktorteorin och Imsens (1999:308) ramar med anknytningar till eleverna och deras kulturella bakgrund. Lärarna beskriver att de strävar efter att möjliggöra eleverna samma lärandemöjligheter, vilket tyder på att de försöker ta hänsyn till elevernas olika förutsättningar och vilket stöd de får hemifrån. Denna tolkning kan stärkas utifrån deras beskrivningar om hur stödandet kan ske på olika sätt innan och under undervisningen. Ett samband kan även ses till Imsens (1999:308) resursdelade ramar som inkluderar anpassad undervisning som en viktig faktor som påverkar lärarens undervisning. Utifrån ett teoretiskt interkulturellt perspektiv går det att tolka att lärarna, genom att ge eleverna samma lärandemöjligheter, arbetar med att möjliggöra en viktig beståndsdel inom ett interkulturellt arbetssätt. En likhet kan även ses till punkt 1 och 3 i checklistan (Skolmyndigheten, Benckert, Håland & Wallin 2008:69) för att inta ett interkulturellt arbetssätt. Att Maj-Britts förklaring att det är viktigt att visa hänsyn till föräldrarnas språkliga kunskaper, kan se i likhet till punkt 1 i checklistan.

I Jasmine, Lennart och Maj-Britts resonemang går det att uppfatta att de skapar termen om att elevernas kulturella bakgrund eller språkliga förutsättningar kan leda till en sämre inverkan på deras kunskapsutveckling. En tolkning är trots att lärarna betonar möjligheterna med anpassad undervisning, synliggörs ett problem mellan raderna där elevers språkliga kunskaper kräver mer arbete och didaktisk planering, vilket skulle kunna stärka denna hypotes.

7.3. Möjligheter och svårigheter med ett interkulturellt arbetssätt

Nedan ges en redogörelse för lärarnas beskrivningar om vilka möjligheter och svårigheter som uppstår i ett interkulturellt arbetssätt med följd av tolkningar och analyser av dessa.

7.3.1. Möjligheter med ett interkulturellt arbetssätt

Utifrån ett perspektiv på ett interkulturellt förhållningssätt går det att tolka att lärarna beskriver relevanta resonemang om hur de arbetar med ett interkulturellt arbetssätt i undervisningssituationer och olika sammanhang. Beskrivningarna om deras interkulturella

arbetssätt i intervjuerna visar både på likheter och skillnader i användandet av arbetsmetoder, läromedel, undervisningsämnen och aktiviteter. Exempelvis betonar lärarna att de alla använder sig ofta av diskussioner inom olika sammanhang och för olika syften:

Jag utgår ofta från lilla aktuellt, någon kort video klipp, en artikel eller en bok för att starta upp diskussionerna såsom bok -och filmsamtal. Mycket att det interkulturella kommer på så sätt in i allt vi gör och är en del av elevernas vardag i skolan. (Intervju Jasmine 29016).

Jasmine berättar vidare att eleverna nyligen målat olika nationalitetsflaggor och fört diskussioner om olika världsdelar och länder i geografi. Hen menar att det är enkelt att i denna typ av arbetsmoment ge eleverna möjligheter för att ta egna initiativ till att berättat om olika saker, erfarenheter och åsikter.

Lennart förklarar att hen använder diskussioner ofta där eleverna exempelvis berättar om olika högtider som berör deras kulturer, olika tillfällen och om deras erfarenheter under vardag sammanhang såsom favoriträtter där de drar likheter till skolans mat. Likt Jasmine, arbetar även Lennart med temaarbeten, världsdelar och nationalitetsflaggor för att lättare relatera och göra undervisningen mer intressant för eleverna. Lennart berättar även att det är enkelt att få in religiösa sammanhang i undervisningen för att möjliggöra ett interkulturellt arbetssätt: ”I de samhällsorienterade ämnena är det ganska enkelt att få in religioner i olika situationer och arbeten eftersom eleverna tycker att det är intressant och enkelt att lär sig mer om religion än vad de gör i vanliga fall” (Intervju med Lennart 010216). Hen använder även mikrolektioner, så kallad "Grej of the day", ungefär 1-2 gånger i veckan där arbetsmetoden går ut på korta intensiva lektioner för är att engagera eleverna mer i undervisningen. Lennart menar att det är enkelt att få in kulturella inslag, aktuella händelser och elevernas intressen i dessa typer av lektioner där värdegrunden, kamratskap och Slussens utbyggnad är ett exempel på vad Lennart arbetat med tidigare med denna arbetsmetod.

Maj-Britt beskriver att hen använder generella arbetsmetoder och läromedel såsom informationssökning, läroböcker, lilla aktuellt texter och filmer i undervisningen. Hen går även på studiebesök med eleverna när det finns möjlighet och pengar. Maj-Britt betonar vikten av att använda filmer som lyfter olika situationer, perspektiv eller miljöer så att eleverna lär sig att förstå sig på andra individer i olika situationer och sammanhang. Hen menar att syftet med att läsa olika texter och se på filmer är att eleverna får så mycket slags ”input” som möjligt. När diskussioner inte räcker till för att framföra ett visst budskap fungerar filmer alltid bra, då ger mer konkreta exempel för olika slags lärandesyften.

Mehmet är noga med att understryka att diskussioner blir lättare om man förser eleverna med rätt slags material och ämnesinnehåll. Mehmet berättar att hen använder sig av arbetsstenciler, läroböcker, filmer i undervisningen för att möjliggöra ett mångsidigt arbetssätt för olika syften. Hen menar att dessa typer av tillvägagångssätt är enkla och praktiska i alla sammanhang och går att arbeta med alla elever, oavsett vilka etniska ursprung elevgrupperna har.

Jasmine och Mehmet poängterar även att ett interkulturellt arbetssätt borde endast inte användas i de samhällsorienterade ämnena eftersom det kan vara enklare att arbeta mångsidigt inom vissa ämnen. Utan ser det som är ett förhållningssätt lärare bör använda inom alla ämnen och aktiviteter.

Att vi har olika aspekter som samspelar med varandra i undervisningen är en självklarhet. Vi byter av och fokuserar på olika delar av lärandesyften så att eleverna ska kunna ta till sig undervisningen på bästa sätt. Dem lär ju på olika sätt och därför är det viktigt att veta hur man strukturerar upp lärandet för att kunna förbereda eleverna inför framtiden (Intervju med Jasmine datum 290116).

Det går att tolka att Jasmine och Mehmet betonar en stark medvetenhet på ett helhetsperspektiv på ett interkulturellt arbetssätt, det vill säga att arbetssättet enbart inte behöver vara riktad åt en typ av undervisning inom ett visst ämne. Till skillnad från Mehmet och Lennart ger Jasmine och Maj-Britt fler exempel på hur de praktiskt går tillväga i undervisningssituationer. Dock innebär detta nödvändigtvis inte att Lennart och Mehmet arbetar mindre mångsidigt eller använder färre strategier och aktiviteter, även om deras beskrivningar skulle kunna utge en sådan bild.

Lärarnas beskrivningar och exempel om deras interkulturella arbetssätt och val av strategier i undervisningssituationer går att kopplas till arbetet med värdegrunden, värderingsfrågor och inlevelseförmågan såsom förståelsen för individer och skilda kulturer. I kommentarmaterialet för årskurs F-3 understryker skolverket (2011b) att undervisningen i samhällskunskap ska ge elever möjligheten att utveckla en förmåga till inlevelse för att förstå andra människors villkor. Detta i syfte att eleverna får möjligheten att tänka analytiskt i de samhällsorienterade ämnena och skapa egna uppfattningar (2011b:13). En analys är att lärarna betonar detta både i undervisningen och olika sammanhang för att kunna ge eleverna möjligheten till att tänka analytiskt i skolan och skapa sina egna uppfattningar och utveckla kunskap om olika perspektiv utanför hemmet.

I lärarnas resonemang går det att tyda att de förhåller sig till punkterna 1,3,5 och 7 i checklistan (Skolmyndigheten, Benckert, Håland & Wallin 2008:69) för att möjliggöra ett interkulturellt arbetssätt. Tillvägagångssätten beskriver att de utgår ifrån mångkulturella inslag, elevernas erfarenheter och kunskaper samt använder olika texter, bilder och material som återspeglar olika kulturer och miljöer. De försöker även låta elevernas åsikt och synsätt berika varandra genom diskussioner i olika sammanhang. I och med att checklistan och Banks dimensioner lyfter liknande aspekter/tillvägagångssätt inom ett interkulturellt arbetssätt går det även se en koppling till dimensioner om innehållsintegrering, konstruktion av kunskap och rättvisepedagogik (Banks 2009:15:134).

Utifrån mitt empiriska material är en generell slutsats av intervjuerna att lärarna de arbetar bland annat med förståelsen för olika perspektiv med rikliga diskussioner och arbete som omfattar ett interkulturellt arbetssätt med mångkulturella inslag. Detta kan styrkas av hur de använder olika ämnesinnehåll, material och tillvägagångssätt i undervisningen såsom värdegrunden, arbetet med olika länder och diskussioner om filmer och böcker för att relatera innehållet till eleverna. En generell tolkning jag gör är att lärarna uppfattar användandet av kultur som en lösning eller insats för att möjliggöra ett interkulturellt arbetssätt. Under stora delar av intervjuerna framkommer det även att lärarna betonar vikten av både sociala -och lärandemål samtidigt i deras val av förhållningssätt och strategier. Även Lorentz och Bergstedt (2006) betonar vikten av att föra samman lärande och- socialisation mål och understryker att det skapar fler möjligheter för eleverna att utveckla kunskap och ett mångsidigt lärande i undervisningen (2006:28).

Dock finner jag utöver lärarnas positiva beskrivningar används alltför ofta uttrycket ”kultur i undervisningen” eller liknande beskrivningar, vilket skulle kunna problematiseras. Fokusen är att betona ett interkulturellt arbetssätt i en helhet snarare än att betona vikten av olika kulturer i olika sammanhang i skolan och vilka för -och nackdelar de har. Det går det att uppfatta att lärarna påvisar ett möjligt problem som existerar hos elever med multietniska - och mångkulturella bakgrund som behövs åtgärdas genom att integrera värdegrunden och kulturella sammanhang i undervisningen. Utifrån denna hypotes kan ett samband ses till Soilamos (2008:1) forskningsresultat där medverkande lärarna upplevde olika kulturella faktorer som problematiska i deras arbeten med invandrarelever. Samtidigt ges rika exempel på hur mångkulturella sammanhang, värdegrunden och det interkulturella arbetssättet kan berika undervisningen. En likhet finner jag därför att man kan göra till Granstedts (2010:72) och Airios (2010:52) forskningsresultat som redovisar att elever med invandrarbakgrund

betecknas som en resurs som berikar undervisningen, vilket även informanterna i denna studie framhåller.

7.3.2. Svårigheter med ett interkulturellt arbetssätt

Förutom möjligheterna med ett interkulturellt arbetssätt beskriver lärarna kritiska aspekter om hur olika faktorer påverkar deras arbeten.

Jasmine önskar ha ett närmare samarbete med fler hemspråkslärare och specialpedagoger eftersom det skulle underlätta undervisning och vara till bra stöd under aktuella arbetsmoment. Hen menar att det svårare att arbeta språkutvecklande när elever inte får språkligt stöd för att utveckla en bättre förståelse för svenska, vilket även föräldrarna är kritiska över.

Vi har en del föräldrar som pratar om att flytta deras barn till andra skolor så att de lär sig bättre svenska. Många elever här har bra svenska men en del grammatisk struktur eller ord lär de sig bara från mig eftersom kamraterna uttalar det på andra sätt. Jag har sett i de klassrum där det finns fyra eller fem elever som har svenska som modersmål, att det lyfter elevernas språk. Men jag har ju inte en enda i mitt klassrum och jag gör mitt bästa själv (intervju med Jasmine 290116).

Därför menar Jasmine att det är ”tuffare” att arbeta språkutvecklande i en mångkulturell skola eftersom det behövs fler språkutvecklande resurser i verksamheten. Detta kan relateras till Nilssons (2015:235) forskningsresultat som redovisar att segregering och ekonomiska möjligheter medfört att socioekonomiskt etablerade familjer flyttat från området i ett utav de undersökta skolorna. Detta har i sin tur medfört att elever med utländsk bakgrund ökat med 90 %, vilket bidragit till att elever inte får nödvändigt språkstöd och får sämre förutsättningar för att socialisera med svenska elever. Att Jasmine och föräldrarna problematiserar att elevernas språkutveckling hämmas utav att inte höra och utveckla kan även relateras till Imsens (1999:309) ramar med anknytning till eleverna och deras kulturella bakgrund. Denna tolkning stärkas exempelvis av hur elevernas förutsättningar och språkkunskaper påverkar eller skapar vissa svårigheter i undervisningen. Därmed anpassar hen undervisning utefter vad som sker på samhällsnivå och inte har någon kontroll över vilka språkliga förutsättningar eleverna får utanför klassrummet.

Lennart problematiserar bristen på tid och behovet av extra personal som stöd för att bättre kunna strukturera upp undervisningen menar att elevgruppen är för stor för bara en klassföreståndare. Hen problematiserar även tillgängligheten av läromedlen och menar att det behövs fler läroböcker med mångkulturella anknytningar och karaktärer för att kunna relatera

innehållet till och motivera eleverna mer i skolan. Lennart menar att det är svårare att relatera innehållet i böckerna till eleverna med böcker såsom ”Per och Lisa spelar boll”.

Även Maj-Britt beskriver bristen på tid som ett hinder i undervisningen. Hen problematisera även bristen på pengar för att kunna planera in fler elevnära arbetsmoment och för att kunna gå på studiebesök. Maj-Britt menar att många elever är mer villiga och motiverade till att utveckla sitt språk och ta till sig kunskap när undervisningen stimulerar deras intressen. Hen är även kritisk över bristen på läromedel på verksamheten och menar att det påverkar innehållet i undervisningen. Därför utformar Maj-Britt undervisningen utifrån tillgängliga läromedel och lägger ner mer tid än nödvändigt på att söka efter böcker, information och tips på lektioner på nätet.

Soilamos (2008:1), Granstedt (2010:72) och Airios (2010:52) forskningsresultat redovisar att lärarna i undersökningarna ansåg att det var tidskrävande och utmanande att olika sätt anpassa lärande efter elevernas olika förutsättningar och behov. Granstedt (2010:52) menar att tidigare forskning hävdar att invandrarelevens ämneskunskaper kan komma i skymundan på grund av bristande språkkunskaper (2010:52). Vilket skulle kunna relateras till informanternas problematisering av de svårigheter som är relaterad till arbetet med elevernas språkligakunskaper.

Mehmet skulle gärna vilja testa på nya arbetsmoment och planera mer självständig. Dock känner hen sig hindrad/ begränsad i sin planering. Detta då Mehmet måste stämma överens med upplägget av lektionerna med övriga lärare i samma årskurs. Hen förklarar att det finns ett kontrollerande beteende hos arbetskollegorna och att de är inbitna med att arbeta såsom de alltid varit. Mehmet menar att hen skulle vilja skapa egna fortsättningar för sin undervisning och prova andra ämnesinnehåll på sina egna villkor.

Att Jasmine och föräldrarna problematiserar att elevernas språkutveckling hämmas utav att inte höra och utveckla kan även relateras till Imsens (1999:309) ramar med anknytning till eleverna och deras kulturella bakgrund. Denna tolkning stärkas exempelvis av hur elevernas förutsättningar och språkkunskaper påverkar eller skapar vissa svårigheter i undervisningen. Därmed anpassar hen undervisning utefter vad som sker på samhällsnivå och inte har någon kontroll över vilka språkliga förutsättningar eleverna får utanför klassrummet.

Lärarna, förutom Mehmet, beskriver kritiska aspekter såsom resurserrelaterade problem och faktorer. De problematiserar bland annat bristen på stöd, tid, pengar och läromedel för att

möjliggöra undervisning och förutsättningar som gynnar alla elever. Dock går det att uppfatta att Mehmet beskriver ett lika stort problem eftersom hen känner sig lika hindrad i verksamheten, vilket kan kopplas till Imsens (1999:308) organisationsrelaterade ramar och Lundgrens (1999:93,98,101) fysiska ramar. Till Jasmine, Maj-Britt och Lennarts beskrivningar kan ett samband ses till Lundgrens organisatoriska och fysiska ramar, då dessa ramar sätter olika gränser för hur lärarna utformar sin undervisning (Lundgren 1999:93,98,101).

En hypotes till varför Mehmet inte lyfter liknande problem skulle kunna bero på att hen inte uppmärksammat sig på resursrelaterade behov i sin nuvarande arbetsplats eller har resurser som tillgodoser hens undervisning. En annan hypotes skulle kunna vara att Jasmine, Lennart och Maj-Britt upplever resursrelaterade problem eftersom de arbetar på mångkulturella klassrum/verksamhet där det behövs fler resurser för att tillgodose elevernas behov. Därmed skulle detta kunna styrkas av lärarnas resonemang om att försöka möjliggöra eleverna samma lärandemöjligheter.

7.4 Lärarnas interkulturella arbetssätt i undervisningssituationer

Nedan presenteras tolkningar av lärarnas beskrivningar och praktiskt tillämpande av deras interkulturella arbetssätt i intervjuerna och praktiskt tillämpande i undervisningssituationer i förhållande till den teori och forskning som presenterats inom området.

7.4.1. Lärarnas interkulturella arbetssätt i undervisningssituationer

Utifrån de teoretiska ramarna som presenterats har Jasmines och Lennarts båda lektioner inslag av vad som utformar en interkulturell undervisning. I deras gemensamma arbetsmoment med cirkelboken i halvklasser samhällskunskap i årskurs 2 får exempelvis elevernas språkliga kunskaper och erfarenheter utrymme i arbetsuppgifterna. I detta arbetsmoment skriver eleverna om sig själva och sin närmiljö i ett häfte med olika färger som i ett senare tillfälle ska hängas upp i klassrummet och visas upp för föräldrarna. De skriver exempelvis om vart de bor, hur närområdet ser ut vid deras bostäder och tecknar/målar något de har närhet till. Båda Jasmine och Lennart ger eleverna instruktioner om att de är fria att skriva utifrån sina egna skrivförmågor om sådant de finner intressant eller speciellt på deras bostadsområden såsom en lekplats, skog eller fotbollsplan. Eleverna för även generella diskussioner med varandra om arbetsmomentet och tidigare arbeten som de relaterar till cirkelboken samt visar intresse för bland annat vad klasskamraterna skriver om och tecknar.

Därmed går det automatiskt att tolka att detta arbetsmoment är grundad utifrån ett interkulturellt perspektiv eftersom den återspeglar elevernas egna erfarenheter, kulturer och närmiljöer. Syftet med Cirkelboken är även att texter och bilder hänges upp på väggarna i klassrummet så att även klasskamrater och föräldrarna får ta del utav böckerna.

Under observationerna förhåller sig Jasmine och Lennart till dimension om innehållsintegrering (Banks 2009:15:134) eftersom ämnesinnehållet i undervisningen bland annat utgår ifrån elevernas egna beskrivningar om sig själva och sina erfarenheter. Arbetsmomentet är uppdelat i olika punkter där en tolkning skulle kunna vara att vid introduktionen av varje nya kapital kan nya innehåll, diskussioner och arbetsuppgifter riktas till eleverna på olika sätt. Jasmine och Lennart arbetar även med dimension om rättvisopedagogik (Banks 2009:15:134) eftersom undervisningen är utformad efter elevernas individuella språkliga förutsättningar. Jag finner att de försöker stödja sina elever med deras individuella behov såsom att tala engelska, använda Google translate, smartboarden, hjälpa till med att skriva stöd ord och begrepp samt klippa och klistra. Därmed försöker de möjliggöra eleverna samma lärandemöjligheter genom att ständigt vara till hand och låta eleverna skriva utifrån deras egna förmågor att producera text.

Med följd av ovanstående tolkningar går de även att se att Jasmines och Lennart observationerna förhåller sig till punkt 1,3 och 5 i checklistan (Benckert, Håland och Wallin 2008:69) för hur pedagoger integrerar kulturella inslag i undervisningen för att möjliggöra ett interkulturellt arbetssätt. Med hänsyn till utfallet av deras observationer, är en generell slutsats att de intar ett interkulturellt förhållningssätt i de samhällsorienterade ämnena. Dock finns det en intressant skillnad mellan Lennart och Jasmine observationer såsom hur lärarna har skilda förhållningssätt. Ett exempel är att Lennart inte för några längre diskussioner med eleverna, vilket Jasmine gör. En förklaring till detta skulle kunna bero på att Lennart mestadels hjälper eleverna och speciellt två nyanlända som fick hjälp på engelska. Jag finner att hen därför valt att lägga större fokusering på att hjälpa dessa elever än att föra större diskussioner. Outi Soilamos (2008:1) och Sanna Airios (2010:52) redovisar i sina forskningsresultat att lärarna har en vilja att arbeta mer interkulturellt men att det uppstår en ökad arbetsmängd och att det tidskrävande att anpassa lärande efter invandrarelevernas olika kunskaper. Jag antog att bristen på tid var den största orsaken till bristen på diskussion men jag fann det svårt att avgöra när en nyanländ i nästa observation fick hjälp av elever med samma modersmål, men att det ändå inte uppstod några diskussioner fast att det nu fanns mer tid. En uppfattning är att momentet med cirkelboken däremot inte skulle räknas som

interkulturell om klassuppsättningen inte är mångkulturell. Interkulturalitet är, som beskriver, när kulturer möts o det uppstår en nyfikenhet samt förståelse för varandra. Vilket skulle bli svårt att uppfylla om klassen endast bestod av en etnisk grupptillhörighet. Visserligen kan det finnas olika kulturer i dessa situationer men jag finner det inte så troligt.

Syftet med Maj-Britts första arbetsmoment om antika Grekland i historia med en årskurs 3:a är att eleverna ska få kunskap om den grekiska mytologin och gudatron. Utifrån ett interkulturellt perspektiv kan detta arbetsmoment bidra till att vidga elevernas förståelse för historia, religioner och tidigare levnadssätt, vilket stämmer överens med syftet med en interkulturell undervisning (Lorentz & Bergstedt 2006:29). Maj-Britt förklarar för eleverna med stöd av en lärobok hur människor levde, klädde sig och arbetade. Hen berättar även vilka religioner som existerade under antiken såsom den grekiska mytologin, gudatron och hur grekerna trodde att jorden skapades. Maj-Britt för enkla diskussioner med eleverna medan de skriver i sina häften och ställer frågor till eleverna där de svarar med exempel från tidigare ämnen/kunskaper och erfarenheter som relateras till arbetsuppgiften. De ger även exempel på kulturella- och religiösa erfarenheter, vilket Maj-Britt uppmuntrar och drar paralleller mellan. Hen frågar eleverna exempelvis om ”Hur tänker man när man tror på Gud, Allah, eller Big Bang?” och drar parallellen mellan gudatron och astronomin i antiken och hur det ser ut i samhället idag. Att Maj-Britt arbetar med dimensionen om reducering av fördomar (Banks 2009:29) syns tydligt under vissa diskussioner, då hen uppmuntrar eleverna att ha både egna och neutrala åsikter till olikheter och sådant som både är och inte är samhällsenligt idag. Ett exempel är när en elev misstyper innehållet i samtalsämnet om antika gudatron och astronomin och ger en kommentar såsom ”skitsnack”. I samband med detta förklarar Maj-Britt inför hela klassen att man inte bör betrakta andra trosuppfattningar som något dåligt och att man öppet inte får diskriminera andra människor och deras levnadssätt. Hen berättar att det även går att tro på annat förutom en gud eller en viss religion där det enbart inte finns en rätt sak att tro på, då grekiska mytologin (lektionsinnehållet under denna lektion) är ett exempel på detta. Till följd med detta ger flera elever exempel på existerande religioner såsom Islam, Kristendomen, Buddhismen och Hinduismen.

Att Maj-Britts även använder innehållsintegrering och rättvisepedagogik (Banks 2009:29) syns tydligt genom att hen har en historisk och kulturell mångfald som utgångspunkt i lektionen och använder texter som speglar historia, gamla kulturer och skilda miljöer. Till denna observation finns även en koppling till punkt 1,2,3,5 och 6 i checklistan (Skolmyndigheten, Benckert, Håland & Wallin 2008:69) för hur pedagoger inkluderar ett

mångkulturellt perspektiv i undervisningen. Därmed är slutsatsen att Maj-Britt har ett interkulturellt förhållningssätt i denna lektion. Hen visar även hänsyn för ett kunskapsområde som till dels kan vara känslig för en del elever. Därför går det att anta att hen ger eleverna möjligheterna att lyfta fram deras tankar, erfarenhet och åsikter i förhållande till historia och tidigare kunskaper.

I Maj-Britts andra observation i samhällskunskap om källsortering och återvinning i helklass i en årskurs 1:a verkar det däremot inte finnas några mångkulturella inslag i lektionen, vilket blev en stor kontrast mellan observationerna. Trots Maj-Britts påstående om att är enkelt att dra paralleller mellan återvinningssystem inom olika länder, var det bara en elev som diskuterar om sina erfarenheter av att återvinna med sin familj under denna observation. Hen läser en text på smartboarden för eleverna på den pedagogiska hemsidan "Espresso" som berör källsortering och återvinning. Maj-Britt visar även olika bilder på hur olika container, material och skräp kan se ut frågor vad olika bilder föreställer för någonting och om de är farliga eller ofarliga. Därefter sätter hen på ett pedagogiskt återvinningsspel där varje elev i tur och ordning komma fram till smartboarden och dra ett skräp/material in i rätt återvinningsstation som görs sammanlagt i två omgångar. Även Maj-Britt är själv med i aktiviteten och källsorterar samt förklarar för dem att det även går att lära sig olika saker genom att spela spel.

Under lektionen uppstod det generella diskussioner om själva spelet såsom grafi och ljud, olika material och vad eleverna finner intressant/roligt att återvinna. En förklaring till att det inte finns några mångkulturella inslag under denna lektion skulle kunna bero på att Maj-Britt inte finner behovet av att arbeta eller föra mer djupgående diskussioner eftersom eleverna är för små för att tänka analytiskt. Spelat skulle kunna veta ett sätt för Maj-Britt att få eleverna bli medvetna om hållbarhet när de källsorterar på egenhand eller med föräldrarna. Genom spelet visar eleverna tecken på att de har roligt, då budskapet med spelet relateras automatiskt till deras vardag. I denna observation utgår Maj-Britt ifrån punkt 3 i checklisten (Skolmyndigheten, Benckert, Håland & Wallin 2008:69), om att utgå från barnens kunskaper och erfarenheter, för att kunna inta ett interkulturellt förhållningssätt och rättvisepedagogik (Banks 2009:15, 134). En intressant tanke utifrån Maj-Britts andra observationer är hur undervisningen, utan ett grundligt mångkulturellt perspektiv, framstår som vanlig undervisning med ämneskunskap, diskussioner och lärande genom informations- och kommunikationsteknik. Till skillnad från Maj-Britts första observation, är en slutsats att elevernas kulturella bakgrund inte hade en påverkan på den andra.

Mehmets båda observationer i historia om bronsåldern med samma klass i en årskurs 3:a är ett intressant arbetsmoment, fast utan ett mångkulturellt perspektiv. En likhet därför görs till Lunneblad (2013:91) forskningsresultat som redovisar att det fanns bristande mångkulturella inslag i lärarnas undervisning. Dock är detta en tolkning utifrån utfallet av Mehkets observationer och innebär nödvändigtvis inte att avsaknaden av ett mångkulturellt perspektiv är något givet inom all hans undervisning. I observationerna ställer han exempelvis frågor till eleverna om tidigare kunskaper och låter varje elev som räcker upp händerna ge ett exempel som berör arbetsmomentet eller vad de finner intressant. Eleverna får se på en film om bronsåldern och ställer frågor om innehållet i filmen och vilka scener eleverna tycker är mest intressant. Mehmet går även runt med en flintsten i handen och låter eleverna känna på den samtidigt som han läser en text ur en faktabok och visar bilder. Mehmet ställer även eleverna om bilderna, texten och vad de tycker var mest anmärkningsvärt att lära sig under lektionen. Han skriver även en gemensam tankekarta med stödord och meningar på tavlan som eleverna antecknar i sina so-häften. Eleverna har även diskussion i helklass där vissa elever tar tillfället att berätta lite om hur de själva lever och vilken skillnad det var på att leva i Järnåldern. Med stöd av tankekartan skriver eleverna egna texter i sina häften och göra teckningar intill. Eleverna får även stenciler med bilder och tomma rader som de arbetar på egen takt.

Även i Mehkets observationer går det att se en koppling punkt 3, om att utgå från barnens kunskaper och erfarenheter i checklistan (Skolmyndigheten, Benckert, Håland och Wallin 2008:69) och rättvisopedagogik (Banks 2009:15,134). Att det saknas ett mångkulturellt perspektiv under observationerna skulle kunna bero på att arbetsmomentet är planerat från introduktion till uppföljningsarbete eller att han inte upplever behovet av att integrera det i just denna typ av undervisning. I sin intervju har Mehmet goda synpunkter om vad ett interkulturellt arbetssätt omfattar i praktiken som inte yttrar sig under observationerna. Det hade varit intressant att se hur Mehmet omfattat sina beskrivningar på ett interkulturellt perspektiv i praktiken eftersom han är den enda läraren bland informanterna som inte arbetar på en mångkulturell skola. Dock finns det ett välutänkt lärande/kunskapsyfte för att fånga upp elevernas intressen för arbetsmomentet, då han använder sig av flera tillvägagångssätt i undervisningen till skillnad från övriga informanter.

8. Sammanfattning

Syftet med uppsatsen var att undersöka hur lärare beskriver arbetet med ett interkulturellt arbetssätt och hur de tillämpar det i praktiken för att analysera hur de anpassar undervisningen till dagens mångkulturella samhälle. Det empiriska materialet samlades in med hjälp av intervjuer och observationer i de samhällsorienterade ämnena hos lärare i årskurs 1-3. Materialet redovisades och analyserades för att ge svar på uppsatsens frågeställningar och problemställning. Det finns en någorlunda bred mångfald av forskning som berör ett mång- och interkulturellt arbetssätt. Dock betonar forskningen främst lärares attityder till och uppfattningar om elevernas mångkulturella bakgrund i förhållande till skolans praktik och undervisning.

Uppsatsens teoretiska ramar utgick ifrån ett perspektiv på interkulturellt lärande/arbetssätt och ramfaktorteorin. Det interkulturella lärandet/arbetssättet utgörs av ett helhetsarbete som utgörs av olika interkulturella tillvägagångssätt, dimensioner, strategier och utgångspunkter. Dessa beskriver hur skolans verksamhet och pedagoger kan anpassa undervisningen utifrån ett perspektiv där förståelse om och kunskap med mångkulturella aspekter sätts in i kunskapsförmedlingen. En förståelse för ett interkulturellt perspektiv innebär att läraren har kunskap om att lärandestoffet måste integrera didaktik, mångkultur, lärande och socialisation i undervisningen (Lorentz & Bergstedt 2006:29). Dock finns det inte ett facit till vad som exakt räknas som ett interkulturellt förhållningssätt/arbetssätt. Men det finns riktlinjer om vad lärare bör visa hänsyn till och utgå ifrån i undervisningen (Skolverket 2006:58).

Ramfaktorteorin bygger på att det finns yttre dominerande samhällsstrukturer som är bortom skolans kontroll men som påverkar bland annat dess undervisning och resurser. Den skapar även förutsättningar eller begränsningar för vad som är genomförbart eller omöjligt i undervisningen (Lundgren i Lindblad et al 1999:93,98).

Hur uppfattar lärarna begreppen mångkultur, mångkulturell skola och interkulturellt arbetssätt och vad anser de är syftet med ett interkulturellt arbetssätt?

Lärarna är överrens om att begreppet mångkultur innebär att en mångkulturell skola består av elever med olika etniska -och kulturella bakgrund. Maj-Britt och Jasmine betonar vidare att det innebär att skolan utgår ifrån ett perspektiv som betonar elevernas bakgrund och plats i verksamheten. Däremot har lärarna svårigheter med att definiera vad ett interkulturellt arbetssätt omfattar som begrepp. Dock framkommer det i olika delar av intervjuerna att de beskriver det som en mångsidig förhållningsätt som läraren intar i undervisningen med olika

strategier och tillvägagångssätt. Den rådande osäkerheten övervägs därmed utav lärarnas medvetna och omedvetna beskrivningar om vad ett interkulturellt arbetssätt innebär. En förklaring till begreppet är svårdefinierat skulle kunna bero på att den innefattar en process, som Lahdenperä (2004:11,15, 57-74) understryker, med flera områden som samspelar med varandra och tillsammans utgör en grund för ett interkulturellt arbetssätt. Informanterna beskriver sammanfattningsvis att syftet med ett interkulturellt arbetssätt är att lärandet/kunskap är anpassad efter den kunskap som är anpassad och aktuell för dagen i samhälle och som rustar eleverna med skolvetenskap och mångkulturell förståelse. Informanternas förståelse om de krav som sätts på läraren kan ses i likhet med ramfaktorteorin (Lundgren i Lindblad et al. 1999:93,93,101), då en slutsats är att lärarna visar på en medvetenhet om att dagens samhälle ställer krav på deras lärarroll och yrkeskompetens, vilket medför vissa anpassningar i lärandet.

Hur beskriver lärarna att de anpassar undervisningen ur ett interkulturellt perspektiv?

I intervju svaren betonar lärarna gemensamma aspekter som de anser är viktiga att förhålla sig till i undervisningen och i övriga sammanhang i skolans verksamhet. De delar samma åsikter om att arbeta med sociala mål såsom att ta tillvara på den kulturella mångfalden hos eleverna, bidrar till en förståelse för mångkulturella sammanhang i skolan och samhället. De förklarar även att det arbetar med att ge eleverna språkliga anpassningar och utgår ifrån deras kulturella erfarenheter för att berika undervisningen och kamratskapet. Exempelvis förklarar Jasmine att ett sätt är att utgå ifrån eleverna är att uppmuntra dem till att dela med sig av sina kunskaper om olika perspektiv i diskussioner och olika skolarbeten. Lennart beskriver att ett sätt att ge eleverna samma lärandemöjligheter är utifrån elevernas förutsättningar, språkliga behov och använda sig av bra lässtrategier. Maj-Britt förklarar det är viktigt att arbeta med att eleverna lär sig att allting ”okej” eftersom det är angeläget att de respekterar andra individer och deras skilda levnads- och tankesätt. Mehmet menar att det är viktigt att dessa aspekter bidrar till att eleverna skapar en förståelse och acceptans för klasskamraterna och den kulturella mångfalden som existerar i samhälle för att motverka okunskap och främlingsfientlighet. Utifrån lärarnas beskrivningar är en tolkning att de arbetar med dimension om rättvisopedagogik (Banks 2009:15,134) eftersom de tar hänsyn till, utvecklar och anpassar undervisningen efter elevernas olika förutsättningar. En slutsats är därmed att de anser att dessa likheter är viktiga beståndsdelar inom ett interkulturellt arbetssätt.

Vilka möjligheter och svårigheter beskriver lärarna uppstår i ett interkulturellt arbetssätt?

Enligt lärarna består fördelarna med ett interkulturellt arbetssätt är att använda sig av olika tillvägagångssätt undervisningen. Deras beskrivningar om ett interkulturellt arbetssätt visar både på likheter och skillnader i användandet av arbetsmetoder, läromedel, undervisningsämnen och aktiviteter. Dock understryker de även att elevernas kulturella bakgrund även bidrar till en rad olika svårigheter i skolan. Mehmet förklarar exempelvis att det skapar språkbarriärer som hämmar deras språkutveckling och kräver individanpassad stöttning som tydliggörs under aktiviteter när eleverna behöver extra stöd eller instruktioner. Även övriga lärare ger liknande beskrivningar om hur elevernas kulturella bakgrund och språksvårigheter påverkar undervisningen. Detta kan ses i likhet till Lahdenperäs (1999) forskningsresultat som redovisar att lärarna uppfattade elevernas språkliga egenskaper och mångkulturella bakgrund som negativa för skolarbetet (1997:132).

Lärarna ger rikliga exempel på kritiska aspekter där tid, pengar, schema, klassens storlek, extra personal samt samarbetet med hemspråklärare och specialpedagoger påverkar undervisningen kan en ramfaktorteori och Lundgrens organisatoriska ramar som beskriver hur resursrelaterade faktorer i skolan såsom pengar, tid och klassens storlek skapar begränsningar i undervisningen (Lundgren i Lindblad et al. 1999:93,93,101). En slutsats är att lärarna, förutom Mehmet, är medvetna om att elevernas kulturella bakgrund och resursrelaterade brister utgör ett hinder för undervisningen.

Hur arbetar lärarna med ett interkulturellt arbetssätt i undervisningssituationer?

Sammanfattningsvis påvisar utfallet av mitt empiriska material att det finns både kopplingar och brister i lärarnas intervjuer i relation till hur de omsätter de i praktiken. I förhållande till de teoretiska ramarna är en slutsats att tre av sex observationer har ett interkulturellt förhållningssätt i undervisningen där Jasmine, Lennart och Maj-Britt anpassar lärandet efter eleverna och den kunskap som ett mångkulturellt samhälle förutsätter. Avsaknaden av mångkulturella inslag i vissa observationer kan bero på valet av arbetsmoment, lärandesyfte och årskurs/elevgruppen. Detta syntes exempelvis i Maj-Britts och Mehmeds observationer. Det fanns inga mångkulturella perspektiv i Maj-Britts andra observation om återvinning med en årskurs 1:a och inga i Mehmeds båda lektioner om bronsåldern. Detta bero på flera faktorer såsom upplägget av arbetsmomenten och lektionerna, verksamheten eller vilka förutsättningar och resurser lärarna får i undervisningen. Utifrån observationerna är en tolkning att lärare arbetar på olika sätt beroende på årskurs, elevgruppen och vilket ämne i

samhällskunskap de undervisar i. Exempelvis syns detta tydligt i Maj-Britts observationer där lektionsuppläggen ser annorlunda ut beroende på lektionsinnehållet och vilken årskurs hen undervisar i.

Det är även intressant att Jasmine och Lennart har skilda förhållningssätt i under samma arbetsmoment. Genom Jasmine och Lennarts val att arbetsmoment med Cirkelboken i halvklasser i årskurs 3:or, fick eleverna exempelvis möjligheter att för diskussioner och arbeta tillsammans med varandra samt skriva utifrån ifrån deras egna språkliga förmågor. Till skillnad från Jasmynes observationer hade Lennart dock en mer passiv roll i större delar av lektionerna och höll sig mer i bakgrunden för att hjälpte elever. Jasmine uppmuntrade och förde även mer gemensamma diskussioner med eleverna i klassen. Detta kan indikera på att det finns en likhet till Airios (2010:52) forskningsresultat som redovisar att lärarna framhöll att det var utmanande och tidskrävande att anpassa lärandet efter invandrarelevens olika kunskaper.

Även Maj-Britts första observation om antiken i en årskurs 3:a uppfyllde flera kriterier som enligt teorin motsvarar ett interkulturellt arbetssätt. Detta eftersom hen arbetade med historia och mytologi och inkluderade under diskussioner kulturella och religiösa skillnader och levnadsätt. Under diskussioner lyfte hen exempelvis elevernas tidigare kunskaper, erfarenheter och försökte neutralisera vissa utav deras åsikter till olika kulturella sammanhang. Detta stämmer även överens med Maj-Britts tidigare beskrivningar om vilka tillvägagångssätt hen använder i undervisningen. Samtidigt får man vara medveten om att det också kan vara så att det just under mina observationer som det inte gick att tillföra ett mångkulturellt perspektiv i undervisningen. En annan hypotes skulle vara detta bero på befinnandet av verksamhetens sociokulturella område och de val av strategier som prioriteras i skolorna.

Avslutande reflektioner

I dagens samhälle är mångkulturalism ett aktuellt ämne som diskuteras och är omtalat i media och politiska debatter, speciellt i utbildningssyfte. När det kommer till skolans arbete, är den forskning jag presenterat dels i likhet med mitt empiriska material. En generell tolkning utifrån forskning inom området och mitt empiriska material är att det i grunden är enkelt att ge en bild om hur mångkulturella elever, arbetssätt och sammanhang berikar undervisningen. Dock stöter lärarna även på svårigheter i arbetet med ett interkulturellt arbetssätt såsom elevernas språkliga kunskaper och förutsättningar samt resursrelaterade brister och hinder.

Jag tolkar att mitt resultat stämmer överens med den tidigare forskningen eftersom jag under intervju och observationerna bevitnat att det inte är enkelt att anpassa undervisningen efter eller ta tillvara på alla aspekter som tillsammans utgör en grund för ett interkulturellt arbetssätt. En slutsats är att de lägger mycket fokus på att rusta elever med förståelsen för skilda kulturella uppfattningar, religioner och värderingar genom att upplysa eleverna om värdegrundens viktigaste beståndsdelar. Därför är lärarna medvetna om hur kultur såsom etnicitet, språk och klass påverkar deras pedagogiska arbete (Skolmyndigheten, Benckert, Håland & Wallin 2008:67). Mina slutliga funderingar efter denna undersökning är att det ställs stora krav på lärare och vilka tillvägagångssätt som används i undervisningen oavsett om verksamheterna består av minoritets eller majoritets eller har ett mångkulturellt perspektiv som utgångspunkt.

Vidare forskning

Utifrån resultatet av denna studie vore det intressant att undersöka ett elevperspektiv på ett interkulturellt arbetssätt genom intervjuer och observationer. Ett exempel skulle kunna vara att undersöka om och hur elever beskriver att undervisningen riktas mot dem, om det påverkar innehållet i lärandestoffet där deras kulturella bakgrund och erfarenheter inkluderas i undervisningen. Även Skolverket (2010:22) understryker att det saknas ett barnperspektiv på området. Forskning kan därför berikas av studier med barns berättelser om sina erfarenheter av dubbla kulturella tillhörigheten i skolan.

10. Referenser

- Ahrne, Göran & Svensson, Pär (2011). *Handbok i kvalitativa metoder*. Malmö: Liber
- Airio, Sanna (2010). *Utmanade och givande – Lärares tankar om arbete i ett mångkulturellt klassrum*. Nordiska språk. Vasa universitet
- Andersson, Katarina. & Refinetti, Monica.(2001). Att vara lärare i en mångkulturell skola (IPD – rapport 2001:7). Göteborgs: Institutionen för pedagogik och didaktik
- Banks, James A. 2006. Cultural diversity and education: Foundations, curriculum, and teaching. Boston: Pearson Education.
- Benckert, Susanne, Håland, Pia & Wallin, Karin (2014). *Flerspråkighet i förskolan ett referens- och metodmaterial*. Johanneshov: MTM
- Bergstedt, Bosse & Lorentz, Hans (red.) (2006). *Interkulturella perspektiv: pedagogik i mångkulturella lärandemiljöer*. Lund: Studentlitteratur
- Christensen, Lars et al. (2001). *Marknadsundersökning: en handbok*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Dalen, Monica (2008). *Intervju som metod*. 1. uppl. Malmö: Gleerups utbildning
- Eliasson, Annika (2010). *Kvantitativ metod från början*. 2., uppdaterade uppl. Lund: Studentlitteratur
- Eriksson- Zetterquist, Ulla & Ahrne, Göran (2011). Intervjuer. I: Ahrne, Göran & Svensson, Pär (red.). *Handbok i kvalitativa metoder*. Malmö: Liber
- Fredriksson, Ulf & Wahlström Pär (1997), *Skola för mångfald eller enfald- om interkulturell undervisning*. Stockholm: Legus förlag
- Granstedt, Lena (2010). *Synsätt, teman och strategier: några perspektiv på mångkulturella frågor i skolan i ett praktiktäna projekt*. Diss. Umeå : Umeå universitet, 2010
- Halvorsen, Knut (1992) *Samhällsvetenskaplig metod*. Studentlitteratur: Lund
- Imsen, Gun (1999). *Lärares värld-introduktion till allmän didaktik*. Lund: studentlitteratur AB.
- Lahdenperä, Pirjo (1997). *Invandrarbakgrund eller skolsvårigheter?:en textanalytisk studie av åtgärdsprogram för elever med invandrarbakgrund*. Diss. Stockholm: Universitet
- Lahdenperä, Pirjo (2004). *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur

- Lahdenperä, Pirjo (2008). *Interkulturellt ledarskap: förändring i mångfald*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Lahdenperä, Pirjo och Lorentz, Hans (2010). *Möten i mångfaldens skola – interkulturella arbetsformer och nya pedagogiska utmaningar*. Lund: Studentlitteratur
- Ljungberg, Caroline (2005). *Den svenska skolan och det mångkulturella - en paradox?* Diss. Linköping: Linköpings universitet
- Lorentz, Hans. & Bergstedt, Bosse. (red.) (2006). *Interkulturella perspektiv pedagogik i mångkulturella lärandemiljöer*. Enskede: TPB Grupprocesser, om inläring och samarbete
- Lorentz, Hans (2009). *Skolan som mångkulturell arbetsplats: att tillämpa interkulturell pedagogik*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Lunneblad, Johannes (2013). *Den mångkulturella förskolan. Motsägelser och förutsättningar*. Lund: Studentlitteratur.
- Lundblad, Sverker & Linde, Göran & Naeslund, Lars (1999). Ramfaktorteorin och praktiskt förnuft. Om ramfaktorer och klassrumsinteraktion. *Pedagogisk forskning i Sverige*, Årgång 4, Nr, s.93-109. Tillgänglighet: <http://www.ped.gu.se/pedfo/pdf-filer/lilina.pdf>
- Nilsson, Henrik (2015). *Kultur och utbildning – en tolkning av två grundskolors mångkulturella kontexter*. Linnaeus University Dissertation No 208/2015
- Skolverket (2006) Komma till tals – Flerspråkiga barn i förskolan. Myndigheten för skolutveckling.
- Skolverket (2010). *Barndomens förändrade villkor. Förutsättningar för barns lärande i en ny tid*. Stockholm: Skolverket
- Skolverket (2011a) *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Skolverket
- Skolverkets (2011b) *Kommentarmaterial till kursplanen i samhällskunskap*. Stockholm: Skolverket
- Soilamo, Outi (2008) *Opettajien monikulttuurinen työ*. Turku: University of Turku
- Stier, Jonas & Sandström- Kjellin, Margareta (2009). *Interkulturellt samspel i skolan*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Spowe, Bengt (2003). *Röster från den mångkulturella skolan: om undervisning och lärande i förskola och skola: en idébok*. Uppsala: Kunskapsföretaget

- Von Brömssen, Kerstin (2006) Identiteter i spel – den mångkulturella skolan och nya etniciteter. I: Lorentz, Hans & Bergstedt, Bosse (red.) *Interkulturell perspektiv. Pedagogik i mångkulturella lärandemiljöer*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Webb, John R. (1992). *Understanding and designing market research*. London: Dryden press

Inspelning av Maj-Britt, 16.01.27 30 min 21 sek

Inspelning av Lennart, 28.01.16 19 min 41 sek

Inspelning av Mehmet 01.02.16 24min 51 sek

Inspelning av Jasmine 28.01.16 29 min 55 sek

Observationer med Maj-Britt 27&29.01.2016 (Separata lektioner, Antiken och Sopsortering)

Observationer med Lennart 18&22.02.2016 (Två sammankopplade geografi lektioner)

Observationer med Mehmet 8& 10.02.2016 (Repeterade lektioner om Bronsåldern)

Observation med Jasmine 21&23.02.2016 (Två sammankopplade geografi lektioner)

11. Bilagor

Intervjufrågor:

Grundläggande och inledande frågor:

1. Hur gammal är du?
2. Vilken utbildning har du?
3. Hur länge har du arbetat som lärare?
4. Vilken årskurs undervisar du i?
5. Finns det många olika nationaliteter, kulturer och etnicitet i skolan?

Informanternas uppfattningar och åsikter:

6. Hur skulle du definiera mångkultur? Vad innebär begreppet mångkultur för dig?
7. Vad innebär en mångkulturell skola enligt dig?
8. Hur anser du att undervisning i mångkultur gynnar vårt mångkulturella samhälle?
9. Vad innebär ett interkulturellt arbetssätt enligt dig?

10. Hur tänker du angående undervisning som inkluderar samhällets kulturella mångfald?
11. Vilka kompetenser anser du är viktigt för lärare att ha på en mångkulturell skola?
12. Vad anser du är viktigt att eleverna lär sig när de handlar om mångkultur/mångkulturalism i skolan och samhället?

Intervjuns centrala del, specifika frågor:

13. Påverkar elevernas bakgrund undervisningen? Hur stor plats tar den i själva lektionerna?
14. Utgår innehållet i lektionerna från olika kulturer eller elevernas erfarenhet?
15. Vilka metoder använder du när du planerar och genomför undervisning som inkluderar mångkulturen i övrig undervisning och i de samhällsorienterade ämnena? Vad anser du är lämpliga arbetsmetoder?
16. Kan du berätta hur du planerar och genomför några lektioner som inkluderar det mångkulturella genom ett interkulturellt i övrig undervisning och i de samhällsorienterade ämnena?
17. Anser du att du har ett interkulturellt förhållningssätt i undervisningen? Om ja, på vilket sätt? Anser du att du har det i de samhällsorienterade ämnena?
18. Hur anser du att man anpassar undervisningen så att alla elever får samma lärandemöjligheter oavsett kulturell/etnisk bakgrund i övrig undervisning och i de samhällsorienterade ämnena?
19. På vilket sätt kan elevernas skilda bakgrund tas tillvara i de samhällsorienterade ämnena och övrig undervisning?
20. Finns det något du skulle vilja göra men av olika anledningar hindrar dig?
21. Ser du några svårigheter/problem för dig som lärare att arbeta på ett mångkulturellt sätt? Ser du kritiska aspekter?
22. Vilken medvetenhet/kunskap visar eleverna upp om vad de lär sig om mångkultur och mångkulturella sammanhang i undervisningen?
23. Är det något du vill tilläga?

Observationsschema:

Lektion	Längd av observation?	Helklass/Halv klass, antalet elever	Språk – Hur talar läraren? Finns det ett mångkulturellt perspektiv när den talar med eleverna under lektionspresentationen? Om ja, hur?	Påverkan av elevernas bakgrund på undervisningen – Ges elevernas bakgrund plats i undervisningen. Om ja, hur och när?	Hur är klassrumsmiljön? Inkluderas alla? Hur inkluderas alla?	Hur är klassrummet utformat? Gynnar klassrummet ett interkulturellt arbetssätt och mångkulturen i klassrummet?