

Pirjo Lahdenperä

## Goda interkulturella miljöer för elevers språk- och kunskapsutveckling

### Inledning

I ett symposium som *Arena andraspråk*, som handlar om goda lärandemiljöer för språk- och kunskapsutveckling, är det berikande att anlägga ett mångvetenskapligt perspektiv och belysa miljöaspekterna från olika typer av forskning. Jag har under lång tid sysslat med forskning och utbildning inom mångkulturella frågor, speciellt med interkulturalitet såväl i lärande som i ledarskap. I denna artikel kommer jag att diskutera vad goda interkulturella miljöer för elevers språk- och kunskapsutveckling är utifrån ett organisatoriskt perspektiv.

I Sverige har fokus, när det gäller det pedagogiska arbetet i mångkulturella förskolor och skolor, legat på tvåspråkighetsfrågor (undervisning i svenska som andraspråk och hemspråk, numera modersmål) och organisationen av undervisningen. En stor del av debatten inom mångkulturella skolfrågor har under flera decennier dominerats av språkliga aspekter av minoritetslevers skolgång. Debatten har handlat om inställningen till elevernas modersmål och vilka tvåspråkighetsmodeller som leder till språktillägnande (Tallberg Broman, Rubinstein Reich & Hägerström 2002).

Den mångkulturella forskningen har även behandlat majoritetssamhällets inställning till invandrare och minoriteter, såsom förhållningssätt, attityder och diskriminering. Vi har utifrån en bred samhällsvetenskaplig forskningsfront fått bevittna att elever med utländsk bakgrund blir betraktade som "de andra". Det finns såväl diskriminering som negativa fördomar mot invandrare och deras barn i skolan och i samhället (Lahdenperä, 1997; Parszyk, 1999; Runfors, 2003). Dessa studier utgår oftast från individ- eller grupperspektiv; att det finns individer eller yrkesgrupper som diskriminerar. Dessa yrkesgrupper har sedan varit föremål för olika kompetensutvecklande insatser i syfte att minska fördomar och negativa attityder.

Givetvis är det mest modersmållärare och lärare i svenska som andraspråk som fortbildar sig inom det mångkulturella kunskapsområdet. Dessa grupper träffar elever med olika etniska bakgrunder och behöver kunskaper inom detta område. Men skolan kan inte utvecklas om inte andra lärargrupper känner att även de behöver kunskaper, så att de i sina ämnen kan utveckla en interkulturell undervisning.

Det är inte enbart individer eller olika yrkesgrupper som diskriminerar eller är rasistiska. Organisationer och institutioner kan likaväl fungera diskriminerande mot olika grupper som kvinnor, människor med arbetarbakgrund, invandrare etc. Douglas beskriver i sin bok *How Institutions Think* (1986) den institutionella rasism som finns i våra organisationer och institutioner. Sjögren (2001) och Leön (2001) har applicerat hennes tänkande till svenska förhållanden och beskriver hur svenska institutioner och organisationer fungerar "svenskt", dvs. premierar "det svenska" och diskriminerar det annorlunda. Dessa svenska värderingar återspeglas i styrdokument, lagar, regler, värderingar och maktförhållanden som styr vardagslivet. Ett samhälles dominerande värderingar och normer uppfattas ofta som normala, självklara och universella. Det kan därför vara svårt att analysera, förstå och få kunskaper om hur denna typ av diskriminering fungerar.

Svenska organisationer och institutioner är således uppbyggda enligt "svenska" värderingar och normer. Om man ska tydliggöra och komma åt denna typ av diskriminering är det viktigt att studera skolan som en organisation och institution. Organisationsteoretiska aspekter och ledarskap bör ingå som ett studieobjekt utifrån ett mer mångkulturellt perspektiv. Skolledaren är en viktig person som har en nyckelposition i skolsamhället och för utvecklingen av skolan och skolans organisation. Därför har jag i min forskning om ledarskap i mångkulturella miljöer intresserat mig för att utveckla interkulturella kvaliteter på ledarskap och på skolan som lärandemiljö.

## Interkulturella miljöer – vad är det?

I följande avsnitt kommer jag att definiera begreppen *miljö*, *mening* och *interkulturalitet*.

I min avhandling *Invandrarbakgrund eller skolsvårigheter* (1997) presenterade jag två olika systemteoretiska utgångspunkter för studiet av skolan som lärandemiljö:

*Miljö som utgångspunkt* – Här studerar man olika omgivningsfaktorer och samspelet mellan dessa för att förklara hur problemen i skolan uppstår och hur de kan åtgärdas.

*Mening som utgångspunkt* – Här utforskar man meningssystem, dvs. den kultur som kännetecknar en organisation och som ger ordning och riktning. Inom detta område studeras olika beteenden och begrepp, t.ex. de svårigheter och problem som finns i skolan, samt hur meningssystem förändras och utvecklas.

## Miljö

Speciellt under 1980-talet publicerades i Sverige åtskilliga forskningsrapporter som sökte problemen i skolan liksom lösningen på dessa inom skolans organisation och *miljö*. Kännetecknande för dessa arbeten var att skolan som institution och organisation studerades i ett makroperspektiv. Utifrån detta perspektiv sågs skolorganisationen uppstå och påverkas av de mål och regler som regering och riksdag fattar beslut om, och som skall utgöra styrinstrumenten i skolan. De som är verksamma i skolan – skolläda, lärare, elever men också föräldrar och andra i närsamhället – tänktes få inflytande över skolans organisation. I boken *Skolans arbetsorganisation – vad är det?* (Berg, Bretell, Lindskog, Nyttell, Söderström & Yttergren 1987) framgår det att på 1970-talet var det socialpsykologiska perspektivet utgångspunkt för studier av bland annat lärarnas arbetsmiljö. Under 1980-talet hävdade man den organisationsteoretiska och systemteoretiska utgångspunkten, där helheten och samspelet mellan olika faktorer som påverkar skolverksamheten och dess arbetsorganisation, stod i fokus. Sandström och Ekholm (1984), Berg (1982) och Dahlin (1982) använder termen skolutveckling och i engelsk litteratur används begreppet "school improvement" när man syftar på allmänt förbättrande åtgärder av skolans organisation.

## Mening

I *mening* som utgångspunkt laborerar man med den "osynliga" kulturen i organisationen. Det vetenskapliga perspektivet är socialkonstruktivistiskt med det kunskapsteoretiska antagandet att den sociala verkligheten skapas i interaktionen mellan iakttagaren och det iakttagna objektet, och att den inte med nödvändighet har sin motsvarighet i yttre företeelser. Detta lyfter fram idéer, myter, värden, upplevelser, fantasier, metaforer och andra tolkningsskapelser hos individer i ett system, vilka blir viktiga redskap när man analyserar tänkandet i en organisation. Gergen (1985) förskjuter tonvikten i analysen och åtgärderna från beteendesystem till meningssystem. Han menar att olika företeelser får mening i samspelet mellan människor. Meningssystem kan studeras genom de processer, strukturer, relationer, maktpositioner, språk och begrepp som finns och används i denna interaktion och kommunikation.

Om man definierar en skola som multietnisk och mångkulturell till sin verksamhet, borde det rimligtvis förutsätta ett annat pedagogiskt innehåll, arbetssätt och en annan organisation, som mera utgår från elevers olika kulturer och språk än enbart den svenska. Det är därför viktigt att

analysera hur de olika verksamhetsaspekterna som undervisning, läromedel, bedömning och betygsättning, ledning, verksamhets- och kursplaner, rekrytering av personal, fortbildning, lärar- och elevgrupperingar osv. kan avspegla den multietniska elevsammansättningen, och hur dessa kan utvecklas som en del av den interkulturella lärandemiljön.

### *Interkulturalitet*

Med *interkulturalitet* menas att olika kulturer, dvs. etniska kulturer, religioner, språk, tänkesätt och livsstilar samverkar och berikar varandra. Detta ska synas i och känneteckna all undervisning i skolan som lärandemiljö. *Interkulturellt* är således en term som antyder en process, ett gränsöverskridande, interaktion och ömsesidighet och som samtidigt lägger kvalitativa och värdemässiga aspekter på kulturmöten. Ömsesidig respekt, tolerans, jämlikhet och social rättvisa är bland de etiska värden som ofta förekommer som mål för ett interkulturellt syn- och arbetssätt i uppfostran och utbildning.

Interkulturalitet kan också ses som en kvalitetsaspekt på utbildning och kommunikation. Om man är öppen för olika kulturella uttryck och i samspelet får kännedom om och konfronteras med olika synsätt är ens möjligheter att lära sig mer mycket större. Detta innebär också att man blir medveten om att kultur är en ständigt fortgående förändringsprocess i vilken man deltar. För att kunna göra jämförelser och dra slutsatser fordras en kritisk förmåga att kunna analysera sina egna och andras utgångspunkter (Lundgren 2002). Dessutom kan man genom interkulturellt lärande utveckla *flerkulturell kompetens* (Lundberg 1991) eller *interkulturell sensibilitet* som gynnar en i umgänget med andra och i det kommande arbetslivet. Denna förmåga innebär att man kan överbrygga olika synsätt, att man kan tolka, förstå och även respektera andras perspektiv samt kan ifrågasätta och bearbeta den egna etnocentrismen.

Ett interkulturellt förhållningssätt kan även komma till uttryck i beskrivningar av problem i termer av kulturkonflikter på skolan. Där framgår det klart att det handlar om medvetenhet om kulturella föreställningar och värderingar samt en intention att tydliggöra dem i syfte att åstadkomma förändring i interaktionen och sättet att angripa "problemet". Det interkulturella förhållningssättet innebär likaledes en kontextuell, dvs. miljömässig, uppfattning om skolsvårigheter där svårigheterna placeras i skolan och i skolans organisation och meningssystem. När man arbetar med meningssystemet innefattas olika synsätt, attityder, värderingar och olika kulturbundna föreställningar på skolan i analyserna och i åtgärderna av svårigheter och problem (Lahdenperä 1997).

Lärande, inlärnin, undervisning, ledning och samverkan är exempel på aktiviteter som svårighets- och problemformuleringen kan bygga på. För alla dessa aktiviteter eller verksamheter skall det finnas ansvariga på skolan. Dessa aktiviteter, som exempelvis samverkan, kan analyseras och åtgärdas bl.a. med avseende på kommunikation, relationer, interaktionsmönster, inofficiella "spelregler", officiella överenskommelser och praktiska tillvägagångssätt. Det interkulturella i detta sammanhang utgörs såväl av arbetssätt som av förhållningssätt i syfte att utveckla skolans organisation och verksamhet utifrån mångfalden.

### Vad kännetecknar goda interkulturella lärandemiljöer?

I min presentation utgår jag från min egen forskning beträffande ledarskap samt från åtskilliga skolprojekt som jag har medverkat i. Dessutom har jag arbetat tolv år som skolpsykolog i multietniska skolor (i Hjulsta, Tensta och Rinkeby i Stockholm) och sex år som rektorsutbildare i den statliga rektorsutbildningen. Som psykolog var jag mer intresserad av ledarskap, organisation och personalutveckling än av olika terapier eller behandlingsinriktningar.

Beträffande ledarskap och management finns det en uppsjö av olika glassiga tipsböcker som är utformade som kokböcker med tips, idéer och råd för ett gott ledarskap eller för en "sund" organisation. Dessa beskrivningar grundar sig sällan på teoretiska antaganden eller en problematisering av de värden, idéer eller metaforer som står som modeller för tänkandet. Exempelvis vill jag lyfta fram föreställningen om den rationella och effektiva människan och den perfekta och genomplanerade organisationen. Dessa modeller utgår oftast från ett västerländskt tänkande om rationalitet, kontroll, effektivitet och lönsamhet som ideal för skolans organisering.

Vad som kännetecknar goda lärandemiljöer är helt enkelt miljöer där man kan lära sig och att lära sig det som är viktigt att lära sig. Redan här kommer våra analyser och ställningstaganden att vara färgade av en kulturbunden och etnocentrisk syn, eftersom synen på kunskap, undervisning och lärande är lika kulturbunden som alla andra aspekter i vår sociala värld. Med risk för att vara etnocentrisk vill jag dock lyfta fram olika miljömässiga aspekter som jag tycker gynnar respektive missgynnar interkulturellt lärande.

### *1. Mångfalden som utgångspunkt och tänkesätt*

Verksamhetsplaner och lokala arbetsplaner är viktiga instrument där det finns beskrivningar av skolan och dess verksamhet. För att skolan ska utvecklas som en interkulturell lärandemiljö ska verksamhetsplanerna avspegla den mångkulturella och multietniska elevsammansättningen. Den ska innehålla de värden, färdigheter, språk, skolämnen etc. som är viktiga för eleverna. För att arbetet med verksamhetsplaner ska kunna bli interkulturellt bör modersmåls lärare och föräldrar från olika språk- och minoritetsgrupper involveras i arbetet. Speciellt viktigt är det med tanke på de värden som uttrycks i läroplanen och som ligger till grund för skolans uppfostrande roll och synen på samarbetet med föräldrarna.

#### **Motverka monokulturalism**

Eftersom skolan är ett nationellt projekt är det ofrånkomligt att betrakta skolverksamheten utifrån ett monokulturellt perspektiv, där svenskheten utgör utgångspunkt, norm, ideal eller mål för åtgärderna. Därför bör man på olika sätt vara medveten om detta och motverka denna monokulturalism.

#### **PR-verksamhet/attitydpåverkan**

Skolor med elever med utländsk bakgrund framställs ofta i massmedia och i allmänt tal som segregerade, problematiska eller som skolor med lägre kvalitet. Den enskilda skolan bör ge en motbild till denna negativa generalisering och stigmatisering – det gäller inte minst massmedias många gånger negativa bild. Det är angeläget att skapa goda kontakter med massmedia och att arbeta aktivt för att höja skolans status. Detta kan ske om man i verksamhetsplaner och i all information om skolan lyfter fram att detta är en progressiv, mångkulturell och interkulturell skola. En skola där man kan lära sig andra saker än i "vanliga", dvs. språkligt och kulturellt mer homogena, skolor.

### *2. Inkludering och kosmopolitisk kommunikation*

#### **Skapa mötesplatser och inkludering**

Interkulturellt lärande förutsätter kontakt mellan olika grupper; det gäller etnicitet, språk, klass, genus, minoritet och majoritet etc. Därför är det viktigt att skolledningen och skolpersonalen skapar nya, heterogena grupperingar för att underlätta interkulturella möten. Modersmåls lärare och lärare i svenska som andraspråk borde i möjligaste mån ingå i varje lärarlag. Därför bör modersmåls lärarna arbeta under samma tider som andra lärare

och på så sätt få en kollegial tillhörighet. Med tanke på interkulturalitet är det slöseri att en av skolans viktigaste resurser arbetar på tider utanför ordinarie schema, med följd att de andra lärarna inte har möjlighet att träffa dem och använda deras kulturkompetens! För att vidga ämnessynen och för att skapa förutsättningar för en ämnesövergripande undervisning bör mångvetenskapligheten, dvs. samverkan mellan olika ämneslärare, vara en naturlig del av utvecklandet av det interkulturella pedagogiska arbetet.

### **Kosmopolitisk kommunikation**

Det är viktigt att man som ledare kommunicerar på ett sådant sätt att man inte skapar motsättningar mellan olika grupper, eller att man nedvärderar andra människors kulturer eller trosuppfattningar. Därför bör ett ledarskap kännetecknas av *kosmopolitisk kommunikation*.

Pearce (1989) särskiljer tre olika typer av kommunikation: 1) monokulturell, 2) etnocentrisk och 3) kosmopolitisk. I monokulturell kommunikation utgår man från att alla har samma sätt att tänka och tycka. I etnocentrisk kommunikation skapas samhörighet mellan deltagarna genom avståndstagandet från "de andra" eller från en idé, teori eller ett tänkande. Man skapar gränser och allianser. I kosmopolitisk kommunikation däremot står samordningar och förståelse av olika bilder och uppfattningar i centrum på ett annat sätt – man avstår från att bygga samhörighet, konformitet eller konsensus. Tyvärr kännetecknas dagens politiska retorik i USA, enligt Pearce, av etnocentrisk kommunikation, där man svartmålar olika grupper och minoriteter i och utanför landet. Denna etnocentriska kommunikation är även vanlig i vår svenska retorik beträffande barnuppfostran, skola och utbildning och barnuppfostran. Exempelvis lyfter man i vissa sammanhang fram den svenska skolan med retorik som "Europas bästa skola".

### **Bearbetning av attityder, fördomar och rasism**

Skolan bör vara medveten om den rangordning av olika etniska grupper som finns i samhället, och aktivt försöka höja diskriminerade gruppers status. Ett sätt är till exempel att skapa eller ta tillvara förebilder eller mentorer för elever. Förebilden bör vara en vuxen från den egna minoritetsgruppen som elever beundrar och försöker efterlikna. Denna person bör ha lyckats i samhället utan att ge avkall på sin etniska identitet eller särart (Axelsson, 1999). Detta innebär i praktiken att skolan ska anstränga sig att anställa personal med olika etniska bakgrunder och från olika minoritetsgrupper.

Eftersom det i massmedia, litteratur och film florerar olika typer av diskriminerande kategoriseringar, etnocentrism och rasism, är det viktigt

att skolan på olika sätt motverkar dessa bilder. Man måste också i det dagliga arbetet öppet våga diskutera rasism, fördomar och främlingsfientlighet bland såväl personal som med elever.

### **3. Interkulturell undervisning**

#### **En relevant och meningsfull undervisning för eleven**

Den kanadensiske tvåspråkighetsforskaren Cummins (1997) menar att för att inte missgynna elever med annan etnisk bakgrund måste läraren ta hänsyn till elevernas språk, kultur och erfarenheter. Det är viktigt ur motivationssynpunkt att undervisningen har relevans för eleverna. Därför bör elevernas kulturella bakgrund, språk och erfarenheter ha betydelse för upplägningen av och innehållet i undervisningen. Skolan ska vidare anstränga sig att erbjuda undervisning på och i elevers modersmål samt erbjuda andra än enbart de "traditionella" språken (tyska, franska, spanska) som tillval. Det faktum att eleverna har svenska som sitt andraspråk, måste också utgöra en utgångspunkt för undervisningen i de andra skolämnena. Även modersmållärare bör erbjudas undervisning i svenska – vid behov också i engelska.

#### **Interkulturellt lärande**

I heterogena klasser finns det naturliga förutsättningar att skapa interkulturella läroprocesser i olika ämnen. En viktig del av denna process utgörs av en undervisning som utgår från elevernas erfarenheter, upplevelser och kunskaper. Det är värdefullt att i undervisningen skapa möjligheter till inlevelse för "den andres" situation och behov. Här kan litteraturläsning, andra människors berättelser, rollspel osv. användas som pedagogiska arbetsätt för att utveckla förmågan att tänka reciprokt. Detta reciproka förhållningssätt förutsätter ömsesidighet och innebär en förmåga, både affektivt och kognitivt, samt en vilja eller intention att behandla "den andre" med respekt. Den andra delen i interkulturella läroprocesser utgörs av ett kulturkontrastivt perspektiv där man konfronteras med andra sätt att tänka och värdera, så att man blir varse om sitt eget sätt att tänka och kategorisera andra. Olika interaktiva pedagogiska arbetsformer som stimulerar samarbete och samverkan mellan

---

1 Cooperativ Learning är ett samlingsnamn för olika former av strukturerat elevsamarbete i grupp. Denna arbetsmodell är utvecklat av Elizabeth Cohen vid Stanford University och har prövats i olika delar av världen genom t.ex. IAIE (International Association for Intercultural Education). Inger Gröding (red) har gett ut en rapport "Att lära i samarbete" (1996) där detta arbetssätt presenteras på svenska.



eleverna, som exempelvis *cooperative learning*<sup>1</sup> (s.k. samarbetsinläring), ger möjligheter till kommunikation och skapar en trygg lärandemiljö.

#### **Antirasistisk undervisning**

Skolan är ansvarig för att läromedel inte innehåller rasistiska inslag. Särskilt viktigt är det att information och kunskaper om de länder/minoriteter som presenteras för eleverna är aktuell och nyanserad. Kunskaper om levnadsförhållanden som formar människor i olika länder är viktiga för förståelsen av andra folks traditioner och levnadssätt. Mycket av det "konstiga" får på så sätt mer naturliga förklaringar. För detta kunskapsstoff kan modersmåls lärare, föräldrar eller elever utgöra resurspersoner. Brevväxling, fadderverksamhet, studieresor och olika internationaliseringsprojekt är andra sätt på vilka stereotyper, negativa attityder och rasism kan bearbetas och motverkas. Även tillgången till böcker på olika språk i biblioteket bör avspegla de språk som är representerade på skolan.

#### **Höga men realistiska krav**

Höga förväntningar på elever och deras prestationer gynnar skapandet av goda inlärningsmiljöer. Men det är inte alltid så lätt att fastställa realistiska krav eftersom bristande språkkunskaper ibland kan förväxlas med bristande tankeförmåga. Dessutom kan stereotyper om elevers olika bakgrunder göra sig gällande som låga förväntningar på elevers kapacitet och deras förmåga att avancera i språkbehärskning. För att motverka denna typ av diskriminering är det bra att modersmåls lärare och barnens föräldrar deltar i diskussioner gällande skolans kravnivåer.

Skolan bör över huvud taget genomsyras av ett synsätt där studier och studieprestationer i olika ämnen premieras. Det ska vara status bland eleverna att lära sig och att prestera i skolan. Höga vitsord och betyg är motiverande för alla elever och skolan bör inte av missriktad hänsyn tro att elever blir hjälpta av att inte få konstruktiv återkoppling på prestationer. Som jag tidigare har sagt om lokala arbetsplaner ska de återspegla den multietniska och heterogena elevsammansättningen. Detta förutsätter även mångfald när det gäller synen på kunskap, undervisning, inläring och bedömning.

#### **4. "Disciplin och kärlek"**

I svenska och internationella undersökningar, där föräldrar med minoritetsbakgrund beskriver majoritetens skola, framkommer att föräldrarna klagat mest på bristande disciplin. I samband med disciplin kritiserar exempelvis en grupp turkiska föräldrar den svenska skolan även för bristan-

de respekt, inte enbart från elevernas sida utan även vice versa (Berktan 1999). Skolan beskrivs som en fri lekplats där ingen sätter gränser.

Om vi försöker förstå vad föräldrarna menar med bristande disciplin, kan det vara att varken de eller deras barn förstår den svenska skolans arbetssätt och arbetsformer. *Disciplin* i betydelse av arbetsro och klara samspelsregler är en förutsättning för koncentration, inläring och god arbetsmiljö både för lärare och för elever. Det finns inte heller någon motsättning mellan "disciplin" och "kärlek". En skola med tydliga regler och normer för uppförande och respekt för andra elevers lärande och lärarnas arbete är en arbetsplats där man bryr sig om varandra. Inga regler och normer är verkningsfulla om inte förseelser följs upp på ett tydligt sätt. Om regler och normer upplevs som rättvisa och utan diskriminering, är disciplin en självklarhet och underlättar elevers koncentration på skolarbetet.

I en heterogen skola med många olika etniska grupper med olika världspolitiska och religiösa uppfattningar, kan det givetvis uppstå olika typer av konflikter och motsättningar. I de fall då skolans normer inte stämmer överens med elevers och/eller föräldrars normer bör personalen vara rustad att möta dessa problem och konflikter. I dessa sammanhang är det bra om man har tillgång till olika tvåspråkiga resurs- och stödpersoner som t.ex. elevvårdspersonal och familjepedagoger.

### **Inkluderande värdegrund**

I mina analyser av den svenska läroplanen (Lahdenperä 2001) fann jag att det används ord som *förmedla*, *förankra* och *inpränta* i samband med den del av skolarbete som handlar om värderingar och värdegrundsarbetet. Det kan finnas en svårighet med att ha en sådan rationell syn på värden och värderingar eftersom dessa i själva verket bottenar i känslor. Att vara enbart förnuftig eller kritisk eller ifrågasättande räcker inte för att garantera medmänsklighet eller utvecklandet av etik och värderingar. Ett kritiskt förhållningssätt kan leda till egoism och självhävdelse i förhållande till andra om det inte bottenar i en känsla för andra människor. Förnuftet kan varken älska eller utveckla en känsla för rätt och orätt. Man kan inte heller bara med rationella argument få bort upplevelsen av att någonting är ohederligt, orätt eller ont. Det som upplevs som stötande vill man undvika. Vad som är värdefullt kan i praktiken inte avgöras genom intellektet, genom tänkande och vetenskap, utan bara genom känslan.

Människor som har flyttat till Sverige har i bagaget med sig allmängiltiga universella etiska värden. Detta är värden som sanning, rättvisa, godhet, skönhet, kärlek och vänskap. Trots inflyttningen i en annan kultur vill man behålla sin värdighet, naturliga stolthet och hederskänsla. Man förväntar sig möta vänlighet, sympati och medkänsla.

I en heterogen skola kan lärare och annan skolpersonal inte längre utgå från att deras elever har samma värdegrund, referenser, tankestrukturer som de själva och övriga skolan. Om man har rötter i olika delar av världen känner man också solidaritet och engagemang att förbättra livsvillkoren i sitt ursprungsland. Detta medför en mer kosmopolitisk värdegrund där hela mänsklighetens humana värden står mer i fokus än i den "monokulturella" värdegrunden där tolkningen av de centrala värdena kan te sig som en angelägenhet endast för den svenska skoladministrationen.

En inkluderande läroplan tar utgångspunkt i sådana etiska värden som skapar mening för barn och ungdomar och har relevans i deras aktuella liv. Detta innebär att läroplanens medborgerliga och framtida värdegrund bör kompletteras med värden som exempelvis skönhet, godhet, vänskap, sanning och ärlighet, vilka ligger närmare skolans vardag och är lättare för lärarna att inkludera i sin undervisning och i sitt uppfostrande arbete.

## 5. Föräldrasamverkan

I multietniska områden kan lärarna känna sig osäkra i mötet med föräldrar från andra kulturer och länder. Föräldrar kan å sin sida känna att skolan är ett förbjudet område dit de inte är välkomna; den svenska skolan kan kännas främmande och utöka deras känsla av bristande kompetens och utanförskap (Rodell-Olgac 2000). Språksvårigheter kan också vara en bidragande orsak till hinder i kontakten med skolan.

Samtidigt vet man att samarbetet mellan skolan och föräldrarna är väsentligt för barns och ungdomars skolframgång, eftersom det minskar lojalitetskonflikten mellan skola och föräldrar och ger betingelser för integration och samverkan. Men detta föräldrasamarbete ställer andra krav på lärarens inställning, kompetens och medvetenhet. Ett mer interkulturellt förhållningssätt kan utgöra en viktig komponent i en sådan samverkan med föräldrarna.

Ett interkulturellt förhållningssätt innebär att skolpersonalen är medveten om att den egna kulturbakgrunden och utbildningen i ett visst land, medför kulturella filter som kan begränsa kontakten med människor med en annan kultur- och utbildningsbakgrund. Det innebär också att lärarna är öppna och beredda att lära sig av och om sina elever och elevers föräldrar, exempelvis om deras bakgrund, kultur och liv i Sverige.

### En komplementär hållning till föräldrar

För att skolan inte ska ha en etnocentrisk hållning till och skapa en negativ bild av föräldrar med invandrabakgrund, pläderar jag för en *komplementär* hållning. En komplementär hållning innebär att skolan

ses som ett samhälleligt komplement till den uppfostran som föräldrarna ansvarar för. Detta förutsätter att skolan respekterar föräldrarna och inte behandlar dem som inkompetenta eller okunniga. Skolan kan inte ge samma sak eller ersätta det som föräldrarna ger, eller borde ge, sina barn.

Om skolan skall arbeta interkulturellt med elever och deras föräldrar, innebär en komplementär hållning gentemot föräldrarna att man mera utgår från den enskilda eleven och elevens kultur. Det går inte att behandla alla multietniska barn som representanter för samma kategori, t.ex. "invandrarbarn". Bland föräldrarna finns olika synsätt på stat, skola och utbildning och vilken roll skolan ska spela som kulturförmedlande institution. I skolans kontakter med föräldrarna går det inte att låsa sig till en enda modell eller strategi som gäller för alla multietniska barn oberoende av ursprungskulturen och dess situation och status i landet. Det måste finnas en öppenhet för olika typer av två- och flerspråkiga utbildningsmöjligheter där föräldrarna känner sig involverade och förtroga.

#### **Samverkansmodeller**

Ofta kallas föräldrar till skolan när det är problem med deras barn. Mera sällan inbjuds de till samtal av mer pedagogisk art, som t.ex. information och diskussion om skolans verksamhet, inriktning och profil. Föräldrars kritik mot bristande disciplin i skolan kan grunda sig i att disciplinen är en mer tillgänglig och synlig del av skolan än andra områden, som kursplaner eller inlärningsmetoder. Därför är det av värde att skolan anstränger sig att hitta olika typer av samverkansätt med föräldrarna där även skolans arbete och verksamhet blir mer begripliga för föräldrarna.

## **6. Mångkulturell skolutveckling**

### **Kompetensutveckling**

Höga kravnivåer ska inte bara gälla för eleverna utan också för lärarna. Det innebär krav på att de kontinuerligt utvärderar och utvecklar sina arbetsmetoder och ser på sitt arbete på ett professionellt sätt. Detta förutsätter att skolledningen arbetar aktivt med att ändra fokus från analyser av elevernas svårigheter och problem, till lärarnas undervisningssvårigheter med elevers svårigheter och hur dessa undervisningssvårigheter kan motverkas och minimeras (Lahdenperä 1997).

I syfte att förstå och att hantera den komplexa värld som den mångkulturella samhällsutvecklingen medför, borde därför det mångkulturella kunskapsområdet vara ett eget kunskapsområde inom vilket det be-

hövs kontinuerlig kompetensutveckling såväl för personalen som för ledningen på skolan. Därmed är det värdefullt att samarbeta med universitet och högskolor för att kvalitativt utveckla den egna verksamheten.

#### **Samarbete med lokalsamhället**

Erfarenheterna från projektet "Den öppna skolan" (Integrationsverket et al. 2003), där skolan arbetar för att stärka samhörigheten inom lokalsamhället och är tillgänglig för lokalsamhällets behov för utbildning, fritid, sociala och kulturella aktiviteter även på helger och kvällar, visar att skolan spelar en viktig roll i integrationsarbetet. Denna samverkan främjar barns och ungdomars lärande och skapar ett gemensamt ansvar för skolmiljön. Samtidigt blir skolan ett pedagogiskt centrum för livslångt lärande med förstärkning av fortbildningstraditionen. När skolan samverkar med föreningar, kyrkor, moskéer och andra trossamfund, dvs. med när-samhällets olika aktörer, blir det enklare att förstå, respektera och ge utrymme för den etniska och sociala mångfalden bland de boende i området. På så sätt involveras många andra i arbetet med att skapa goda lärandemiljöer för eleverna.

#### **Tydlig ansvarsfördelning och organisation**

Organisationer och institutioner med otydlig ansvarsfördelning, exempelvis med gruppansvar eller kollegialt ansvar, är svårbegripliga för elever och föräldrar. Inte ens personalen är alltid medveten om det myndighetsansvar som skolverksamheten innebär. Därför är det viktigt att skolans organisation med ansvarsfördelning och beslutsfattande är tydlig och överskådlig för såväl personalen och eleverna som för föräldrarna. Rektorn måste vara tillgänglig och närvarande. För människor från mer hierarkiska samhällen kan den svenska inflytandemodellen te sig obegriplig och svårgenomtränglig. I detta sammanhang kan det vara oklokt att rektorn delegerar sitt ansvar för kontakt med föräldrarna eftersom rektorn betraktas som en betydelsefull person med makt och auktoritet vilket inger respekt för föräldrar som vill samtala med rektorn.

Skolan bör utse personer/grupper som ansvarar för att utveckla det interkulturella på skolan. Eftersom det interkulturella inte enbart är ett eget kunskapsområde utan också ett arbetssätt i utvecklandet av skolan, borde detta arbete ledas av en person eller en grupp. Denna person eller grupp ska med fördel ha mångkulturella erfarenheter och kontakter och självfallet "brinna" för uppgiften. Att leda ett sådant arbete är både utmanande, spännande och samtidigt oerhört givande.

## Slutord

Jag har i ovanstående tagit upp olika aspekter som gynnar skapandet av en interkulturell lärandemiljö. Jag är medveten om de problem och svårigheter som skolpersonalen befinner sig i med snabba samhällsförändringar; det kan gälla i "segregerade" skolor med olika typer av socioekonomiska problem som arbetslöshet, utanförskap, bristande ekonomi etc. Samtidigt ger denna mångkulturella samhällsutveckling nya utmaningar både för ledarskapet och för undervisningen. Nationalismen, gamla organisationsmodeller, västerländska barnpsykologiska teorier eller rationella ledarskapsideal, ger inte heller stöd för att lösa dessa problem eller för att utveckla skolan som lärandemiljö. Interkulturalitet kan däremot utgöra en läroprocess i utvecklandet av skolan – där *alla* har möjlighet att lära sig om sig själv, sin kultur och om andra i syfte att utmana och ompröva gamla modeller och tänkesätt. Om detta lyckas kan dessa skolor gå i spetsen för det pedagogiska nytänkandet och utvecklingen av skolan som organisation.

## Referenser

- Axelsson, M. (1999). Skolframgång och minoritetsstatus i skolan. Skolan – en kraft att räkna med. I Axelsson, M. (red.) I Axelsson, M. (red.) *Tvåspråkiga barn och skolframgång – mångfalden som resurs*. Rinkeby språkforskningsinstitut.
- Berg, G. (1982). Utveckling av skolan som organisation är inte detsamma som organisationsutveckling. I Boalt-Boethius, S. (red.) *Organisationspsykologi i tillämpning*. Stockholm: Psykologiförlaget AB.
- Berg, G., Bretell, L., Lindskog, E., Nyttell, L., Söderström, M. & Yttergren, M. (1987). *Skolans arbetsorganisation – vad är det?* Lund: Studentlitteratur.
- Berkman, M. (1999). "Kärlek och disciplin." *Några turkiska föräldrars syn på den svenska skolan*. Forskningsgrupp Etnicitet och pedagogik, Pedagogisk C- uppsats nr 2. Lärarhögskolan i Stockholm.
- Cummins, J. (1997). Educational attainment of minority students. A framework for intervention based on the constructs of identity and empowerment. I Sjögren, A. (red.) *Language and Environment. A Cultural Approach to Education for Minority and Migrant Students*. Tumba: Mångkulturellt centrum.
- Dahlin, P. (1982). *Skoleutvikling*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Douglas, M. (1986). *How Institutions Think*. New York: Syracuse University Press.
- Gergen, K.J. (1985). The Social Constructionist Movement in Modern Psychology. *American Psychologist*, 40(:3), 266–275.

- Gröning, I. (1996). *Att lära i samarbete – grupparbete i förskola och skola*. Uppsala universitet, Institution för lärarutbildning.
- Lahdenperä, P. (1997). *Invandrarbakgrund eller skolsvårigheter? En textanalytisk studie av åtgärdsprogram för elever med invandrarbakgrund*. Stockholm: HLS-Förlag.
- Lahdenperä, P. (2001) Värdegrunden som inkluderande och exkluderande diskurs. I Linde, G. (red.) *Värdegrund och svensk etnicitet*. Lund: Studentlitteratur.
- León, R. (2001). På väg mot en diversifierad normalitet. I Bigestans, A. & Sjögren, A. (red.) *Lyssna. Interkulturella perspektiv på multietniska skolmiljöer*. Tumba: Mångkulturellt centrum.
- Lundberg, P. (1991). *Utbildning och träning för interkulturell kommunikativ kompetens*. Pedagogiska institutionen, Lunds universitet: Studentlitteratur.
- Lundgren, U. (2002). *Interkulturell förståelse i engelskundervisning – en möjlighet*. Forskarutbildningen i pedagogik, Lärarutbildningen, Malmö högskola.
- Lpfö 98, *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Skolverket och Fritzes.
- Pearce, B. (1994). *Interpersonal communication*. New York: HarperCollins College Publishers Inc.
- Parszyk, I-M. (1999). *En skola för andra. Minoritetslevers upplevelser av arbets- och livsvillkor i grundskolan*. Stockholm: HLS Förlag.
- Rodell Olgaç, C. (2000). *Socialisation och lärande i diasporan. Några somaliska pedagogers röster*. D-uppsats i pedagogik. Forskningsgrupp Etnicitet och pedagogik, Lärarhögskolan i Stockholm.
- Runfors, A.(2003). *Mångfald, motsägelser och marginalisering*. Etnologiska institutionen, Stockholms universitet, Stockholm: Prisma.
- Sandström, B. & Ekholm, M. (1984). *Stabilitet och förändring i skolan*. Utbildningsforskning FoU Rapport 50, Skolöverstyrelsen: Liber Utbildningsförlag.
- Schein, E. H. (1992). *Organizational Culture and Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Sjögren, A. (2001). Den lilla röda stugan i Fittja- Institutionell svenskhet som uteslutande mekanism. I Blehr, B. (red.) *Kritisk etnologi. Artiklar till Åke Daun*. Stockholm: Prisma.
- Skolan mitt i världen - den öppna skolans möjligheter*. Integrationsverket, Statens folkhälsoinstitut och Myndigheten för skolutveckling, 2003.
- Tallberg Broman I., Rubinstein Reich L. & Hägerström, J. (2002). *Likvärdighet i en skola för alla*, Forskning i fokus, nr 3, Stockholm: Skolverket.