



**GÖTEBORGS UNIVERSITET**

## Integrationsarbete i skolan

En fältstudie om hur pedagoger arbetar med att främja integration och kulturell mångfald i skolan.

Anna–Maria Wallman och Vesna Mitrović

”Inriktning/specialisering/LAU370”

Handledare: Joakim Forsemalm

Examinator: Jakob Wenzer

Rapportnummer: Ht-08-1030-04



## GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

### Examensarbete inom lärarutbildningen

**Titel: Integrationsarbete i skolan,** En fältstudie i hur pedagoger arbetar med att främja integration och kulturell mångfald i skolan.

**Författare:** Anna–Maria Wallman och Vesna Mitrović

**Termin och år:** HT 08

**Kursansvarig institution:** För LAU370: Sociologiska institutionen

**Handledare:**Joakim Forsemalm

**Examinator:** Jakob Wenzer

**Rapportnummer:** Ht-08-1030-04

**Nyckelord:** integration, segregation, mångkulturell, homogen, kulturell mångfald, invandrare, svensk, skola.

### Sammanfattning:

#### *Syfte och frågeställningar*

Vårt syfte med uppsatsen har varit att undersöka på vilket sätt de av oss utvalda skolorna arbetar aktivt med integrationen/segregationen. Därmed har vi undersökt om skolorna tillgodoser det som står i styrdokumentet när det gäller integrations/segregationsfrågor. Detta gör vi med följande frågeställningar:

- Hur gör pedagoger för att främja den kulturella mångfalden i den av oss utvalda homogena skola, där majoriteten av eleverna är av svensk etnisk bakgrund?
- Hur gör pedagoger för att främja integration in i det svenska samhället i den av oss utvalda mångkulturella skola, där majoriteten av eleverna är av annan etnisk bakgrund än svensk?
- Finns det någon skillnad och likhet i pedagogens bemötande av eleverna, i den av oss valda homogena skolan där majoriteten av eleverna är av svensk etnisk bakgrund och den av oss valda mångkulturella skola, där majoriteten av eleverna är av annan etnisk bakgrund än svensk? Vilka är i så fall likheterna och skillnaderna?

#### *Material*

Vi har utgått från rapporter, artiklar och böcker som behandlat integration/segregation och begreppet invandrare. Vi har även utgått från styrdokument såsom, Lpo94, barnkonventionen och skollagen.

#### *Metod*

Vi har använt oss av intervjumetoden, där vi har genomfört en respondent undersökning av totalt fyra pedagoger på de av oss valda skolorna. Vi har även valt att undersöka skolornas likabehandlingsplaner.

#### *Resultat och didaktiska konsekvenser*

Pedagogerna på den mångkulturella skolan utgår bland annat från ”svenskhets som norm” som en obestridlig referensram i undervisningen. Pedagogerna har som utgångspunkt att eleverna skall klara sig i det svenska samhället. I den homogena skolan behöver pedagogerna inte fokusera på att integrera in eleverna i det svenska samhället, det tas för givet att de redan är det. Vi har undersökt hur likabehandlingsplanerna på de båda skolorna följs.



## GÖTEBORGS UNIVERSITET

### Förord

Detta arbete har kommit till genom både enskilt och gemensamt reflekterande och skrivande. Vi har båda tagit del av den litteratur som finns då det gäller begreppsdefinitioner i ämnet, integration/segregation, samt tidigare forskning. Detta har gett oss möjlighet att skapa en gemensam bakgrundsbild i det aktuella ämnet. Därefter arbetade vi även enskilt med att fördjupa oss i litteraturen. Vid skrivandet av arbetet har vi även där arbetat både enskilt och gemensamt då det har varit både praktiskt och nödvändigt. För att arbeta effektivt och utnyttja tiden väl har vi läst in litteraturen på var sitt håll för att sedan träffats för gemensam diskussion och reflektion.



## Innehållsförteckning

1	Inledning.....	6
1.1	Bakgrund .....	6
1.2	Syfte/frågeställningar .....	7
2	Teoretisk anknytning.....	8
2.1	Lärandeteori ur det Sociokulturella perspektivet.....	8
2.2	Begreppsdefinition – centrala begrepp .....	9
2.2.1	Begreppet invandrare/svensk: .....	9
2.2.2	Integration/segregation .....	11
2.3	Styrdokument .....	12
2.3.1	Lpo94 .....	12
2.3.2	Barnkonventionen .....	13
2.3.3	Skollagen .....	13
2.4	Tidigare forskning .....	13
2.4.1	Svenskheten som norm.....	13
2.4.2	Att ta andras perspektiv .....	14
2.4.3	Strukturell diskriminering .....	15
2.4.4	Integration .....	16
2.4.5	Att arbeta på den mångkulturella skolan .....	17
3	Design, metod och tillvägagångssätt .....	18
3.1	Metodens utgångspunkter.....	18
3.2	Val av metod .....	18
3.3	Val av undersökningsgrupp.....	19
3.3.1	Val av områden .....	19
3.3.2	SDN Bergsjön/SDN Askim.....	19
3.4	Intervju .....	20
3.4.1	Metodteori .....	20
3.4.2	Genomförande .....	20
3.5	Forskningsetiska principer .....	22
3.6	Undersökningens tillförlitlighet.....	23
4	Resultatredovisning .....	24
4.1	Resultatredovisning av likabehandlingsplanerna .....	24
4.2	Resultatredovisning av intervjuerna .....	24
4.2.1	Pedagog Birgitta - mångkulturell skola.....	24
4.2.2	Pedagog Åke – mångkulturell skola.....	26
4.2.3	Pedagog Anna – homogen skola .....	28
4.2.4	Pedagog Karin – homogen skola.....	30
5	Diskussion .....	32
5.1	Homogen – mångkulturellskola - en parallell jämförelse .....	32
5.2	Att ta den andres perspektiv .....	35
5.3	Att utgå ifrån det svenska perspektivet .....	36
6	Slutdiskussion.....	39
7	Källförteckning.....	41
7.1	Källor.....	41
7.2	Elektroniska källor .....	42
7.3	Rapporter .....	43
7.4	Övriga källor.....	43
8	Bilagor .....	44
8.1	Bilaga 1 .....	44



## GÖTEBORGS UNIVERSITET

8.2 Bilaga 2 .....	45
8.3 Bilaga 3 .....	46
8.4 Bilaga 4 .....	48



GÖTEBORGS UNIVERSITET

## 1 Inledning

### 1.1 Bakgrund

Vi sitter djupt insjunkna i var sin fåtölj i vardagsrummet och öser fram idéer om vad vårt arbete skall handla om. På radion spelar de Timbuktus låt ”Nu”.

Albaner, syrianer, greker, afghaner, sydkoreaner, kineser, japaner  
Palestinier, irakier, perser, turkar, rumäner, kroater och serber  
Peruaner, chilensare, spanjorer, tyskar, finnar, italienare, fransoser, ryssar  
Engelsmän och australier etiopier och somalier

svennar och blattar, långa och korta, männen i hattar är många och ofta

**vi missförstår, vi bara skyndar på, missar så mycket så, vi inte lyssnar på**

(Timbuktu, 2005).

Så många gånger har man hört men inte riktigt lyssnat, inte riktigt brytt sig om att förstå, inte tänkt efter.

Vi har under vårt arbetsliv och under vår VFU tid stött på människor med olika etniska bakgrunder. I dessa samtal och möten har vi upptäckt hur olika våra erfarenheter och upplevelser om hur det svenska samhället och skolan är och som vi alla bär med oss. Dessa diskussioner har varit väldigt intressanta och väckt många olika tankar. Begrepp som invandrare, svensk samt integration och segregation var ofta framträdande i många av de här resonemangen. Vår nyfikenhet kring dessa begrepp har också väckt många personliga reflektioner över våra egna och familjens etniska tillhörighet. (Se bilaga 2).

Ordet invandrare har för en del människor negativ klang och ordet sammankopplas ofta med segregation där bostadsområden med stor invandratäthet beskrivs som problemområden i massmedia. Vi kan bara sätta på tv och höra om oroligheterna i Rosengård, Malmö (december 08). Även invandrare själva reagerar starkt på mediernas skildring av det som händer i förorterna. Ett exempel är Kiran som går på en skola i Rinkeby, han har sagt följande:

”Tidningarna ger en negativ bild av invandrare. Och de flesta invandrarfamiljer har ingen kontakt med svenska familjer heller, så all kontakt sker genom massmedia. Jag känner mig förödmjukad när jag läser om invandrarna, flyktningbarnen och problem. Problem! Jag tar det personligt, är det så här svenskarna ser på mig? Jag kan ana vad folk tror om oss invandratjejer. Men vi är inte en enda grupp som är likadana! Samhället betraktar mig som ”invandrare”, OK, då måste jag själv betrakta mig så. Om jag går omkring och skriker: Jag är svensk! Jag är svensk! Vad skulle det ha för betydelse? Ingen.” (Alfakir, 2004, s 16).

Som blivande pedagoger i ett allt mer mångkulturellt Sverige är det viktigt att belysa de hinder och möjligheter som vi kan stöta på i vårt kommande yrke. Göteborg är en etniskt segregerad stad vars invånares etnicitet i stor utsträckning påverkar vilken stadsdel man bosätter sig i. Därför vill vi skildra och förklara ett samhällsfenomen som vi upplever har vuxit till ett stort samhällsproblem.



## GÖTEBORGS UNIVERSITET

Boendesegregationen i Göteborg ligger även till grund för den segregation som finns i skolan. FN:s barnkonvention, Lpo94 och Skollagen är viktiga styrdokument som pedagoger skall förhålla sig till. Därför anser vi att en undersökning med denna inriktning har betydelse för läraryrket. Styrdokumenterna tar upp frågor kring diskriminering, mångfald och integration/segregation i skolan. Detta ställer krav på att den enskilda skolan i sin verksamhet skall arbeta aktivt med dessa frågor.

### **1.2 Syfte/frågeställningar**

Eftersom skolan är ett viktigt instrument i samhällsutformning och utveckling har vi som vårt övergripande syfte att undersöka skolans verksamhet kring integrations/segregationsfrågor.

Vårt syfte har varit att undersöka på vilket sätt de av oss utvalda skolorna arbetar aktivt med integrationen/segregationen. Därmed har vi undersökt om skolorna har tillgodosett det som står i styrdokumenterna när det gäller integrations/segregationsfrågor. Denna undersökning har vi gjort med följande frågeställningar:

- Hur gör pedagoger för att främja den kulturella mångfalden i den av oss utvalda homogena skola där majoriteten av eleverna är av svensk etnisk bakgrund?
- Hur gör pedagoger för att främja integration in i det svenska samhället i den av oss utvalda mångkulturella skola, där majoriteten av eleverna är av annan etnisk bakgrund än svensk?
- Finns det någon skillnad och likhet i pedagogens bemötande av eleverna, i den av oss valda homogena skolan där majoriteten av eleverna är av svensk etnisk bakgrund och den av oss valda mångkulturella skola, där majoriteten av eleverna är av annan etnisk bakgrund än svensk? Vilka är i så fall likheterna och skillnaderna?



GÖTEBORGS UNIVERSITET

## 2 Teoretisk anknytning

Vi kommer i detta avsnitt att redogöra för vår teoretiska utgångspunkt, för denna uppsats, som är det sociokulturella perspektivet. Vi kommer även att ta upp begreppsdefinitioner, styrdokument samt tidigare forskning.

### 2.1 Lärandeteori ur det Sociokulturella perspektivet

Vi tar avstamp i det sociokulturella perspektivet då vi menar att det har stor betydelse för vår undersökning. Enligt den är det de sociala strukturerna som avgör vad vi lär oss. Dysthe (2003) som är forskare i språk och litteratur säger att sociokulturella perspektivet bygger på en konstruktivistisk syn på lärande där man menar att lärande alltid äger rum i ett socialt sammanhang där man existerar. Med ursprung i ett sociokulturellt perspektiv är språk och kommunikation själva förbindelsen mellan individuella mentala processer och sociala läroaktiviteter.

Hon nämner några nyckelinlärningsteoretiker bland annat Mead och Vygotskij, och säger att de har en sak gemensamt. Deras teorier bygger på den grundläggande uppfattningen att det är den sociala gruppen, den gemenskap som individen är en del av som är själva utgångspunkten för lärande (Dysthe, 2003, s 8).

Lev Vygotskij (1896-1934) utvecklingspsykolog och pedagogisk tänkare är ett av språkrören för det sociokulturella lärandet. En central poäng hos Vygotskij enligt Imsen (2000) är att all utveckling och allt tänkande tar sin utgångspunkt i social aktivitet. Det personliga, självständiga tänkandet är ett resultat av sociala aktiviteter. Med andra ord är det sociala aktiviteter som skapar och formar den individuella utvecklingen. Utvecklingen går **från** ett tillstånd, där barnet kan göra saker gemensamt med andra, **till** ett tillstånd, där barnet kan handla ensamt (Imsen, 2000). Vilket stöds även av Dysthe (2003) som menar att Vygotskij var särskilt engagerad i hur de mentala processerna bildades och hans teori går ut på att det först uppkommer genom social samverkan.

Även George Herbert Mead (1863-1931), känd amerikansk filosof och socialpsykolog, tolkad av Imsen (2000), lägger inte så stor betydelse vid att förstå den enskilda individens handlingar som vid att förstå den ömsesidiga interaktionen och inverkan som sker människor emellan. Människor lever inte avskilda utan i samspel med varandra. Därför kan vi bara förstå beteende genom att förstå mänskligt samspel. Detta samspel är avhängigt på kommunikationen och i synnerhet språket (Imsen, 2000). Härifrån kan vi härleda att även människas identitet skapas i interaktionen med sin sociala omgivning och är någonting som ger trygghet och bringar fram lugn i tillvaron.

Mead säger följande: ”Mot bakgrund av andras reaktioner på oss själva "lever vi oss in i" hur andra ser på oss. Det är detta som bildar grunden för vår "objektiva" självuppfattning. Processen kallas också för speglingsteori. Vi speglar oss i andras reaktioner på oss själva” enligt Imsen (2000, s 353). Med andra ord färgas våra erfarenheter av det sociala filtret som vår omgivning utgör. Det är dessa erfarenheter som utgör grund för människans kreativa aktiviteter.

”Fantasins skapande aktivitet är direkt avhängig av rikedom och mångfalden i människans tidigare erfarenheter, eftersom dessa erfarenheter utgör det material





## GÖTEBORGS UNIVERSITET

som fantasikonstruktionerna byggs av. Ju rikare en människas erfarenheter är, desto mer material förfogar hennes fantasi över” (Vygotskij, 1995, s 19).

I den andan har integration/segregation med relationer att göra. Vi formas genom anpassning till vår omgivning där grundläggande substans är kommunikation och en jämvikt mellan det sociala och det individuella. Om vi utgår ifrån att utveckling tar sin ansats i att det är den gemenskap som individen är del av, och den sociala gruppen, som är själva utgångspunkten för lärandet, kan vi även dra slutsatsen att elever som inte är en del av samma sociala skara kommer även att lära sig olika saker om världen omkring dem. Människor som inte möts kan ofta missförstå varandra och därmed misstolka varandras handlingar och drivkrafter.

### **2.2 Begreppsdefinition – centrala begrepp**

I avsnittet begreppsdefinition kommer vi att redogöra för centrala begrepp som rör integration/segregation. Vi kommer även att redogöra för begreppen invandrare/svensk och förklara dessa närmare.

#### **2.2.1 Begreppet invandrare/svensk:**

Det finns många olika definitioner och oklarheter på vem som är invandrare. Det är därmed inte självklart med ett enkelt svar. Enligt regeringens skrivelse bör begreppet invandrare användas för människor som själva har invandrat, det vill säga flyttat från ett annat land till Sverige och blivit folkbokförda här. Invandrare omfattar även de personer som är bosatta i Sverige men är födda i ett annat land, som till exempel adoptivbarn, anhöriga till flyktingar bosatta i Sverige och arbetskraftsinvandrare, dessutom räknas likaså personer som är födda i Sverige med minst en utrikesfödd förälder som invandrare (ur regeringens skrivelse 2001/02:129 Integrationspolitik för 2000-talet).

Det förekommer även andra begreppspreciseringar och termer i litteraturen som inte följer definitionerna som vi har nämnt ovan. Som vi tidigare nämnt med begreppet invandrare, kan menas en utrikes född person som är folkbokförd i Sverige, medan personer med utländsk bakgrund är ett samlingsnamn för utrikes födda och alla inrikes födda med två utrikes födda föräldrar. Jämsides räknas inrikesfödda individer med mist en inrikesfödd förälder som personer med svensk bakgrund (SCB, 2005).

Vi kan även reda ut begreppet invandrare genom att först definiera begreppet svensk så som Kulturgeografen Katarina Mattson gör (SOU 2005:41). Termen att vara svensk eller icke-svensk kan ha många olika definitioner. Katarina Mattson skriver här nedan om de dominerande sätten att använda termen ”svensk” på. Dessa används av forskare när de definierar och klassificerar människor i sina rapporter eller studier, menar hon. Forskarnas definition på svenskhet, eller gränsen kring svenskhet, är sammanfattade i fem återkommande principer:

- ”Svensk som en kategori baserad på att man är född i Sverige: invandrare eller utlandsfödda blir då en kategori vars berättigande grundas i att vara född i ett annat land än Sverige.”



## GÖTEBORGS UNIVERSITET

- Svensk som en kategori baserad på medborgarskap: svensk är man när man har svenskt medborgarskap, invandrare kallas då ofta ”naturaliserade” svenskar (även uppdelningen svenskar – svenska medborgare tycks existera i en form av glidning där svenska medborgare då avser invandrade svenskar)
- Svensk som en kategori baserad på blodsband: svensk är man när ens båda föräldrar är födda i Sverige, vilket ibland gör att man pratar om ”helsvenska ungdomar” och den vanliga benämningen ”andra generationens invandrare” eller ”ungdomar med utländsk bakgrund” för ungdomar som har en eller två föräldrar som är födda i ett annat land.
- Svensk som en kategori baserad på kultur eller språk: att vara född i Sverige likställs då vid att vara ”kulturellt svensk” och kopplas till en rad föreställningar om vad det innebär (kristen, modern, västerländsk, utvecklingsnivå) och att språkligt ha svenska som modersmål.
- Svensk som en kategori baserad på utseende, som delar in ungdomar i ungdomar som ser ”svenska ut” och ungdomar med ”annat utseende”. Ibland talas det om ”synliga minoriteter” vilket gör det tydligt att se svensk ut likställs med att ”vara vit”. (s.149) .

Dessa olika definitioner på svenskhet kan man också hitta i vardagliga situationer som till exempel i media. (SOU 2005:41).

”Etnisk segregation”, kan betraktas dels som ett problem i sig, dels som benämning av ett större samhällsproblem. Men där måste vi vara medvetna om att i de bostadsområden som betraktas som ”etniskt segregerade” är den etniska mångfalden större än någon annanstans i samhället. I dessa områden finns människor från många olika etniska grupper som lever och är verksamma jämsides varandra (Motion 2003/04: Sf325). Därför bör vi betrakta dessa områden som mångkulturella, vilket även stöds av Göteborgs stads statistik. Utifrån ovanstående text där man betraktar bostadsområden som ”etniskt segregerade” kommer vi i vår undersökning att betrakta de på följande sätt. De skolor där en majoritet av eleverna har svensk etnisk bakgrund kommer vi att definiera som homogena skolor medan skolor där majoriteten av eleverna har en annan etnisk bakgrund än svensk kommer vi att definiera som mångkulturella skolor.

De områden vi har undersökt är SDN Bergsjön och SDN Askim, de ser ut på följande sätt enligt Göteborgs stads statistik.

### SDN Bergsjön

I detta område bor det ca 15 000 invånare. Området har en mångkulturell prägning och det talas ca femtio olika språk i området. Ett naturnära område med mycket skog och väldigt ren luft. Invånarna har även tillgång till en sjö. Bebyggelsen består mestadels av hyreslägenheter, 6434 st. men här finns även villor, 410 st. Här arbetar ca 71 % inom sektorerna, stat – region och kommun. Familjer som lever på socialbidrag är ca 26 %. Personer som har läst två år eller mer efter gymnasiet är ca 23 %. Öppet arbetslösa är ca 6 %. Invånare som tjänar mer än 360 tkr är ca 2 %.(se bilaga 3) Statistiskt räknat bor det ca 72 % med utländsk bakgrund i



## GÖTEBORGS UNIVERSITET

Bergsjön. Med utländsk bakgrund menas här personer som är utrikesfödda och personer födda i Sverige men med båda föräldrarna födda utomlands (se bilaga 4).

### SDN Askim

I detta område bor det ca 23 000 invånare. Området är väldigt populärt och ganska ”ungt” med många nyinflyttade barnfamiljer. Området är belägen nära kusten och det finns tillgång till ett rikt friluftsliv. Bebyggelsen består mestadels av fristående hus 6451 st. men här finns även lägenheter 2294 st. Här arbetar ca 83 % inom sektorn näringsliv. Familjer som lever på socialbidrag är ca 1 %. Personer som har läst två år eller mer efter gymnasiet är ca 59 %. Öppet arbetslösa är ca 2 %. Invånare som tjänar mer än 360 tkr är ca 31 % (se bilaga 3). Statistiskt räknat bor det ca 12 % med utländsk bakgrund i Askim. Med utländsk bakgrund menas här personer som är utrikesfödda och personer födda i Sverige men med båda föräldrarna födda utomlands (se bilaga 4) ([www4.goteborg.se](http://www4.goteborg.se)).

### 2.2.2 Integration/segregation

I litteraturen kan vi träffa på att i studier av internationell migration och etniska relationer används integration som ett sammanställande begrepp för att beteckna de sociala processer genom vilka minoriteter förenas i och blir delaktiga av det nya samhälle de flyttat till. Det kan gälla deras sociala, kulturella, politiska liv eller deras arbets- och bostadsmarknad. Integration förutsätter ömsesidig hänsyn och kommunikation mellan människor samt kännedom om varandras kultur, synsätt och samhälle (SOU 2006:87).

Vi kan hitta liknande definitioner av dessa begrepp även hos andra statliga myndigheter. Exempelvis, enligt Boverket är integration en process som rör individers och gruppens relation till samhället ([www.boverket.se](http://www.boverket.se)). Som process handlar integration om hur skilda delar kan förenas i en större helhet. Integration måste därför handla om möjligheterna att ingå i en större helhet utan att behöva göra våld på sin kulturella och etniska identitet. En viss anpassning måste emellertid alltid ske i mötet mellan människor (proposition 1997/98:16).

Segregation kan betecknas som motsatsen till integration och representerar då en åtskillnad. Exempelvis innebär boendesegregation att olika befolkningsgrupper bor både fysiskt och rumsligt åtskilda från varandra ([www.boverket.se](http://www.boverket.se)).

En sådan segregation reflekteras även i skolans värld. Enligt skollagen har varje elev och elevens vårdnadshavare rätt att välja den skola de vill att eleven skall gå på.

”Vid fördelningen av elever på olika skolor skall kommunen beakta vårdnadshavares önskemål om att deras barn skall tas emot vid en viss skola så långt det är möjligt utan att andra elevers berättigade krav på placering i en skola nära hemmet åsidosätts eller att betydande organisatoriska eller ekonomiska svårigheter uppstår för kommunen.”  
(Skollagen, 4 kap. Grundskolan, § 6) ([www.riksdagen.se](http://www.riksdagen.se)).

Detta medför att en boendesegregation återspeglas och bidrar per automatik till en segregerad skola. Väljer eleven/vårdnadshavaren inget annat alternativ eller om den valda skolan inte kan



## GÖTEBORGS UNIVERSITET

tillgodose deras önsknings måste eleven gå till den skola vars upptagningsområde han/hon hör till, vilket kan bära med sig även vissa sociala konsekvenser.

I vetenskaplig betydelse står begreppet segregation för en särskild form av sociala åtskillnader. Segregation uppkommer när sociala och geografiska skiljaktigheter sammanfaller. Vi kan tala om segregation först när den sociala skiktningen även får sitt utlopp geografiskt. När socialt avgränsade grupper lever sina liv i geografiskt avgränsade områden kan vi säga att en stad kan vara segregerad (Stingendal, 1999).

### **2.3 Styrdokument**

I detta stycke kommer vi att redogöra för vad styrdokumenterna såsom Lpo94, FN's barnkonvention samt vad skollagen säger om riktlinjer som skolan skall följa i det mångkulturella arbetet i undervisningen.

#### **2.3.1 Lpo94**

Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet 1994, Lpo94, beskriver mål och ger riktlinjer om hur skolverksamhet skall organiseras och hur dessa mål skall förverkligas. Läroplaner och kursplaner fastställer vilka primära värden som skall ligga till grund för det arbete som äger rum i skolan.

Enligt Lpo 94 har skolan en viktig uppgift när det gäller att förmedla och hos eleverna alstra fram de grundläggande värden som vårt samhälle vilar på. Den ansvarar till att eleverna utvecklar kunskap om demokratins principer och stärker sin förmåga att arbeta i demokratiska former. Dessutom skall skolan personifiera, förmedla och befästa bl.a. följande värden: jämställdhet mellan kvinnor och män, alla människors lika värde, individens frihet och integritet samt solidaritet med svaga och utsatta grupper i det egna samhället och internationellt.

Det internationella perspektivet ställer krav på att eleverna skall kunna se den egna verkligheten i en allt mer global omgivning och förbereda sig för ett samhälle med täta kontakter över kultur och nationsgränser. Detta medför också att eleverna måste utveckla även förståelse för den kulturella pluralismen inom det egna landet och förmåga att leva med och inse de värden som ligger i en kulturell mångfald.

Skolan är en social och kulturell mötesplats som både har en möjlighet och ett ansvar att stärka förmågan att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingar. Eleverna skall kunna utveckla en trygg identitet genom medvetenhet om det egna och delaktighet i det gemensamma kulturarvet. Därför måste skolan bidra till att eleverna utvecklar förståelse för andra kulturer samt respekt för andra människors egenvärde där "Främlingsfientlighet och intolerans måste bemötas med kunskap, öppen diskussion och aktiva insatser"(s 3).

Dessutom måste skolan bidra till att motverka dylika begränsningar i elevens studie- och yrkesval som grundar sig på kön, social eller kulturell bakgrund ([www.skolverket.se](http://www.skolverket.se)).



## GÖTEBORGS UNIVERSITET

### 2.3.2 Barnkonventionen

Sverige var ett av de första länder som ratificerade konventionen om barns rättigheter, vilket förpliktar alla pedagoger i skolan att följa den. I Barnkonventionens andra kapitel kan man läsa att konventionsstaterna skall ge samma rättigheter till alla barn "oavsett barnets eller dess föräldrars eller vårdnadshavares ras, hudfärg, kön, språk, religion, politiska eller annan åskådning, nationella, etniska eller sociala ursprung" (Utrikesdepartementet, 2003, s 35). Vidare står det att konventionsstaterna skall ta till passande åtgärder för att skydda barnet mot alla former av diskriminering som bland annat kan uppstå på grund av familjemedlemmars tro eller uttryckta åsikter.

I kapitel 29 i barnkonventionen står det om vad konventionsstaterna har kommit överens om angående barns utbildning. Syftet med barnens utbildning skall vara att utveckla respekt för de mänskliga rättigheterna. Men här står även att utbildningen skall syfta till att utveckla respekt för att stärka såväl barnets föräldrar samt barnets egen kulturella identitet, det egna språket samt sina egna värden såväl för vistelselandet som för ursprungslandet. I barnkonventionen beskrivs även vikten av att "förbereda barnet för ett ansvarsfullt liv i ett fritt samhälle i en anda av förståelse, fred, tolerans, jämlikhet mellan könen och vänskap mellan alla folk, etniska, nationella och religiösa grupper och personer som tillhör urbefolkningar." (Utrikesdepartementet, 2003, s 48).

### 2.3.3 Skollagen

I skollagens första kapitel, andra paragraf står det att alla barn och ungdomar oberoende av geografisk hemvist, sociala och ekonomiska förhållanden skall ha tillträde till utbildning i det offentliga skolväsendet. Dessutom skall utbildningen inom varje skolform vara likvärdig oavsett var någonstans i landet den anordnas. Utbildningen skall främja elevernas utveckling till ansvarsfulla människor och samhällsmedlemmar. Verksamheten skall även ske i samklang med grundläggande demokratiska värderingar. Alla som arbetar inom skolan skall aktivt motverka alla former av kränkande behandling såsom till exempel rasistiska beteenden ([www.riksdagen.se](http://www.riksdagen.se)).

## 2.4 Tidigare forskning

I det här avsnittet kommer vi att presentera relevant litteratur till vår undersökning, då vi redogör för författarnas/forskarnas ståndpunkter vid integration/segregationsfrågor ur skolans perspektiv.

### 2.4.1 Svenskheten som norm

Kenneth Hyltenstam, (2003) som är professor i tvåspråkighet på Stockholms universitet, beskriver den svenska skolan i sin artikel, där han påstår bl.a. att det är ett faktum att alla lärare i sin verksamhet möter eller kommer att möta elever som har en annan etnisk bakgrund än svensk.

"I den svenska grundskolan har ca 12 procent av eleverna ett annat modersmål än svenska. Denna kategori elever är mycket ojämnt fördelad över landet. I vissa områden



## GÖTEBORGS UNIVERSITET

i storstadsregionerna kan alla elever i vissa klasser ha en sådan bakgrund, medan det i andra skolor endast finns enstaka elever som hör till kategorin” (s.45).

Därför måste alla lärare vara medvetna om och kunna hantera de särskilda förhållanden som gäller för att kunna säkerställa likvärdig undervisning i skolan för dessa elever (Hyltenstam, 2003).

Ann Runfors är verksam forskare vid etnologiska avdelningen vid Stockholms Universitet. Hon har vid flera studier riktat uppmärksamheten mot samhällsgruppen som tillhör ”invandrare”. I forskningsrapporten ”*När blir man svensk?*” SOU 2004:33, skriver hon om hur undervisningen i de mångkulturella skolorna bedrivs. Enligt henne utgår lärare i den svenska skolan ifrån ”det svenska” som om det vore en obestridlig referensram i undervisningen.

Ett exempel är att det som lärare ofta räknade som svensketskompetens var kunskaper i det svenska språket. Graden av ”svensk kulturell kompetens” samt kunskapsnivån i det svenska språket framgick av brytningsgraden. Därigenom gör man en koppling mellan **tala lika** och **tänka lika** (SOU 2004:33). Alltså ju mer man avviker språkligt och dessutom har en brytning när man talar svenska är detta en indikator på bristande kulturkompetens. Denna koppling, som är underförstådd, menar Ann Runfors (SOU 2004:33) avspeglar sig omedvetet i mötet med eleverna. Det finns även andra aspekter av den svenska kulturen som det läggs stor vikt på.

Lärarna värderar, på egen hand med framtida värderande omvärld i åtanke, vilka kunskaper och färdigheter som är viktiga att eftersträva för att eleven skulle kunna få bättre möjligheter i framtiden (SOU 2004:33). De formar sin undervisning för att passa detta syfte samtidigt som de glömmer elevens egna kulturella bakgrund och vilka konflikter detta kan resultera i.

Med andra ord tvingas elever med utländsk bakgrund stå i relation till minst två kulturer, den egna och den svenska, där de ofta måste göra stora eftergifter på bekostnad av den egna kulturen. Vi skulle kunna beteckna denna process som integration genom assimilering, vilket, enligt Berry (1997), medför en stark samhörighet med majoritetskulturen parallellt med en skör förbindelse med ursprungskulturen. Problem uppstår när assimilering gör anspråk på den egna kulturella kärna som eleven inte är beredd att göra några kompromisser om. (Berry, 1997).

### 2.4.2 Att ta andras perspektiv

I *Det blågula glashuset* (SOU 2005:56) kan vi läsa att skolan är märkt av ”svenskheten som norm”. Den är ofta outtalad och tagen för givet. Detta påverkar lärarnas och skolläraledningens förhållningssätt och sätt att vara mot elever med utländsk bakgrund och deras föräldrar. Exempelvis tolkas begreppet jämlikhet som likhet istället för att tydas som jämlikhet genom olikhet. Man vill i den svenska skolan stöpa alla i samma form och på så sätt få jämlikhet genom likhet. Detta leder till att det är majoritetssamhällets tankesätt som är det som gäller i skolan istället för att utgå ifrån den enskilda elevens erfarenheter och kunskaper i en gemensam värdegrund.

Lars-Åke Kernell (2002) som undervisar vid Göteborgs Universitet i didaktik för blivande- och yrkesverksamma lärare, skriver i sin bok ”*Att finna balans*” om komplexiteten i



## GÖTEBORGS UNIVERSITET

läraryrket när de gäller interkulturella skillnader. Han menar att det som verkar självklart och normalt i en kultur kan verka ovanligt och väldigt annorlunda i en annan kultur. Dessa olikheter blir väldigt påtagliga i mötet människor emellan eftersom människor utgår oftast utifrån sin egen hållning och upptäcker olika alternativ efterhand. Därför handlar den professionella lärarkompetensen enligt honom bland annat om att ta andras perspektiv.

Detta stödjer även Alfakir (2004) som tycker att alla måste öppna upp och lyssna på varandra. Vi missförstår varandra och kan inte mötas om vi inte vågar ta varandras perspektiv och sätta oss in i andra människors livssituationer. Om majoritetssamhället får reda på hur "de andra" upplever sin existens i Sverige så kan vi tolka och förstå deras beteende, vilket är ett bra verktyg inför den dialog som vi måste starta. Om eleverna och lärarna inte försöker se saker ur varandras perspektiv kan det leda till oönskade friktioner och konflikter i integrationsarbete.

### 2.4.3 Strukturell diskriminering

Dessa konflikter, i integrationsarbetet, kan i längden göra att de goda avsikterna resulterar i sin motsats. Läraernas engagemang på de mångkulturella skolorna är oerhört stort. De kämpar alltid för jämlikhet och rättvisa för barnens bästa. De kämpar även för att ge invandrabarnen samma möjligheter som svenska barn har, för att klara sig i samhället. Det finns en allmän uppfattning att eleverna längre fram i livet, troligtvis, kommer att få vissa svårigheter i mötet med samhället i stort pga. sitt namn, sitt utseende och sitt uttal av svenskan. För att motverka detta känner lärarna ett ansvar att kompensera dessa brister hos eleverna. På det sättet riktas undervisning med invandrarelever på det de inte **kan** och även på vad de **är**. Detta gör att lärarna upplever att de måste ge eleverna kompetensen för hur de ska **förstå** det samhälle de lever i och kunna **läsa av** och känna till **koden** i det svenska samhället (Runfors, 2004). Grundtanken är att eleverna anpassas till samhället som de skall möta. Denna process kallas för kulturell anpassning när eleven skall ta till sig normer, värden, beteende m.m. från majoritetskulturen. Men denna process kräver oftast väldig stora eftergifter på den egna kulturens bekostnad vilket eleven inte alltid är beredd att göra (Lazear, 1999).

Vi kan inte enbart beskylla lärarnas arbetssätt vilket är en produkt av ett otydligt styrdokument menar Ljungberg (2005). Ljungberg hänvisar till Lpo94 när han säger att det finns en inbyggd paradox i viljan att bevara och stärka mångfalden. Den ska respekteras, stimuleras och ges ett betydande värde jämsides med att den inte får äventyra grundläggande och icke förhandlingsbara "svenska värden".

"Skolan har en viktig uppgift när det gäller att förmedla och hos eleverna förankra de grundläggande värden som vårt samhällsliv vilar på ... I överensstämmelse med den etik som förvaltas av kristen tradition och västerländsk humanism sker detta genom individens fostran till rättskänsla, generositet, tolerans och ansvarstagande." (Ljungberg, 2005, s 74)

De genuina ambitionerna att inkludera kan i slutändan, paradoxalt nog, resultera i oavsiktlig diskriminering och underordning, detta kan benämnas för strukturell diskriminering menar Runfors (2004). Genom att negligera elevens egen kultur och identitet kan man oavsiktligt skapa föreställningar och uppfattningar hos den andre att den egna identiteten är bristfällig, vilket i sin tur kan alstra osämja. Runfors (2004) menar att lärarna har goda intentioner med



## GÖTEBORGS UNIVERSITET

undervisningen och att den strukturella diskrimineringen, nästan alltid, sker i välvilja att hjälpa eleverna till att klara av det svenska samhället längre fram i livet. Problemet är att de faktiska resultaten inte så sällan skiljer sig från de goda intentionerna (SOU 2004:33).

Ett tydligt tecken på strukturell diskriminering är bostadssegregationen, som direkt ger ett avtryck i hur segregationen i skolan ser ut (SOU 2005:56). Att skolan är segregerad stöds även av Anders Auer (1998-2004) som är undervisningsråd på Skolverket, där han skriver i *Vad händer med likvärdigheten i svensk skola?*, om ökad boendesegregation där allt fler områden är överrepresenterade av invandrare. Boendesegregationen avspeglar sig därmed i skolorna, även de blir invandrantäta, eftersom de flesta elever går på den skola som ligger närmast deras eget boende (Auer 1998-2004). Hur fullständig segregationen kan vara illustrerar en fråga som en av de intervjuade invandrarelever ställde till författaren Nabila Alfakir: "Nabila, varför finns det inte så många svenskar i Sverige? ... Han hade bott hela sitt liv i Rinkeby" (Alfakir, 2004, s 19).

Strukturell diskriminering kan både vara synlig eller dold och kan äga rum avsiktligt eller ske oavsiktligt. Med strukturell diskriminering menas att det i samhällsstrukturen finns beteenden och förhållningssätt som gör det svårt för etniska och religiösa minoriteter att få samma rättigheter och möjligheter som majoriteten av befolkningen besitter (SOU 2005:56) vilket leder fram till den segregationsdefinition Stigendal (1999) formulerar. Mikael Stigendal, (1999), fil. Dr i sociologi verksam vid Malmös högskola, skriver i *Sociala värden i olika sociala världar* att segregationen uppstår när geografiska och sociala skillnader sammanfaller.

"Det är först när den sociala skiktningen även kommer till uttryck geografiskt som vi kan tala om segregation. En stad kan sägas vara segregerad när socialt avgränsande grupper lever sina liv i geografiskt avgränsade områden." (Stigendahl, 1999, s 28)

### 2.4.4 Integration

Det bör skapas en dialog om en gemensam värdegrund kring vilken samhällsmedlemmar skulle kunna förenas menar Lise W Engholm (2007), rektor i en av Danmarks mångkulturella skolor, som skriver i sin bok *Min Blå soffa* att:

"God integration kräver dialog. Vi ska samtala med varandra, inte bli likadana, utan lära känna varandra och lära av varandra." (Engholm, 2007, s 7)

Med detta i åtanke kan vi använda oss av Berrys (1997) syn på integration på en personlig nivå där det innebär en stark förankring i både ursprungs- och majoritetskulturen.

Runfors (SOU 2004:33) argumenterar för hur skolornas tolkning av integration borde se ut. Hon menar att man bör **utjämna** och **blanda**. Med att utjämna menar man att minska det sociala avstånd som finns i samhället mellan olika kategorier av människor. Med andra ord att försöka bryta det tolkningsföreträde som vissa grupper i samhället har och därefter utjämna de ökande sociala klyftorna i samhället. Å andra sidan att blanda innebär att skapa arenor och mötesplatser där människor som tillhör olika kategorier kan interagera med varandra, vilket kommer att leda till en mer naturlig socialisation.





## GÖTEBORGS UNIVERSITET

Seija Wellros, (1998), som är psykolog och universitetsadjunkt vid institutionen för språk och litteratur i Stockholm, skriver i *Språk, kultur och social identitet*, om socialisationsprocessen, eller integrering som det också kan heta. En lyckad socialisation frambringar gemenskap på gruppnivå. Internalisering representerar däremot resultatet av en lyckad socialisation. Med internalisering, skriver Wellros (1998), menar man att de moraluppfattningar och värderingar som finns i omgivningen successivt blir till individens egna. De blir till en integrerad del av personligheten helt och hållet. Personer det handlar om märker inte att de har blivit påverkade och präglade av omgivningen utan uppfattar sin syn på världen som rätt och helt självklar.

### 2.4.5 Att arbeta på den mångkulturella skolan

Arbetet på en mångkulturell skola innebär många och intensiva dagliga möten på en liten yta. Ofta handlar det om upp till fyrtio olika kulturer som möts enligt Ingvor Ask (Hultinger & Wallentin (red.)1996). Lärarna i den mångkulturella skolan måste alltid vara beredda på att revidera sin undervisning, och pröva nya vägar, eftersom elevunderlaget har otillräckliga och väldigt olika förutsättningar (Engholm, 2007). Där blir det många informella träffar, lärare och elever emellan, vilket leder till att lärarna kommer eleverna mycket nära på ett personligare sätt menar Ingvor Ask, som själv är lärare i en mångkulturell skola. På detta sätt bygger läraren upp relationer med sina elever. Just dessa relationer gör att arbetet på en mångkulturell skola kan fungera lärare och elever emellan, vilket åter igen ställer krav på att ta den andres perspektiv (Hultinger & Wallentin (red.), 1996).

På grund av den stora globaliseringen som är ett faktum i världen skriver Engholm, (2007) att vi som pedagoger har som uppgift att se till att ”alla barn kan klara sig i alla miljöer i hela världen” (s 122). Hon menar att barn på så sätt kommer att ”utvecklas till fördomsfria och öppna individer” (s 122) där tolerans är målet i mötet med andra kulturer och seder (Engholm, 2007).



GÖTEBORGS UNIVERSITET

### 3 Design, metod och tillvägagångssätt

I det här kapitlet kommer vi att redogöra för den forskningssyn vi använder oss av. Sedan kommer vi att presentera undersökningsmetod, undersökningsgrupp samt beskriva hur själva undersökningen har gått till. Här kommer vi även att presentera hur bearbetningen av materialet har gått till och hur etiska överväganden har gjorts. Vi kommer även att peka på likheter och skillnader i de båda skolornas likabehandlingsplaner.

#### 3.1 Metodens utgångspunkter

Vi har satt oss in i ämnet genom att titta på litteratur och rapporter om integration/segregation och vad ordet invandrare betyder och står för. Vår forskning utgår från den empiriska forskningssynen då vi frågar oss hur integration/segregation hänger ihop i skolan idag samt hur elever med olika etniska bakgrunder bemöts i skolan. Vi ställer oss frågor som hur det är och varför (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud, 2002). Empirisk forskningssyn kan även betyda att den bygger på erfarenhet. Med detta menar vi att vi får kunskap i ämnet genom att ta del av andras erfarenhet.

En grundläggande uppfattning är att vi förstår någonting med bakgrund av vissa förutsättningar. Dessa förutsättningar eller vår förförståelse kan bestå av många olika komponenter såsom språk, personliga erfarenheter och trosuppfattningar. Detta synsätt kallas även för hermeneutik. Med det hermeneutiska synsättet menas att sambanden mellan det vi tolkar och vår förförståelse samt den kontext som analyseras spelar en avgörande roll för resultatet av våra undersökningar, även kallat för den hermeneutiska cirkeln (Gilje & Grimen, 1992). Vi utgår även från hermeneutiken då vi försöker se till hur helheten hänger ihop med delarna och hur delarna hänger ihop med helheten. I vår uppsats undersöker vi hur bostadssegregationen hänger ihop med den etniska fördelningen av elever i skolorna och hur detta hanteras av pedagoger. Den hermeneutiska cirkeln kan även fungera som en grund för hur tolkning av meningsfulla fenomen kan och bör motiveras (Gilje & Grimen, 1992). Vi anser att det är viktigt för vår undersökning att vi tar hänsyn till hermeneutiken då vår undersökningsgrupp har valts ut genom ett strategiskt urval där kriterierna för valet av de två skolorna har olika utgångspunkter och förutsättningar.

#### 3.2 Val av metod

Enligt vårt syfte/frågeställningar vill vi ta reda på hur pedagogerna gör för att främja den kulturella mångfalden och integrationen i de av oss utvalda skolorna samt om det finns någon likhet och skillnad mellan hur lärarna bemöter eleverna. För att få svar på våra frågor och välja den undersökningsmetod som bäst passar våra syften, valde vi att använda oss av den kvalitativa intervjumetoden. För att kunna genomföra denna metod på ett vetenskapligt sätt har vi använt oss av olika metodböcker. Hade vi haft mer tid så hade vi kompletterat intervjumetoden med observation där vi även kunnat få reda på vad pedagogerna faktiskt gör och inte bara vad dem säger att dem gör (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud, 2002). Vi har även undersökt de valda skolornas likabehandlingsplaner för att kunna se på likheter och skillnader i dessa.



### 3.3 Val av undersökningsgrupp

#### 3.3.1 Val av områden

Vi valde ut skolorna till vår undersökning genom att göra ett strategiskt urval. Med strategiskt urval menas att man väljer ut intressanta variabler som man tror har betydelse för sin undersökning och för de svar man förväntas få. Genom att välja undersökningsgrupp ur ett strategiskt urval får man inte en undersökningsgrupp som är representativ eller generaliserbar. Det blir i detta fall inte intressant hur många som har svarat på det ena eller andra sättet. Istället får man en kvalitativ undersökning som visar på olika uppfattningar, mönster eller variationer (Stukát, 2005). Genom att använda oss av det strategiska urvalet har vi kunnat välja ut variabler som är intressanta för vår uppsats. Vi har valt att titta på variablerna, etnicitet och område. Vi har därefter valt att undersöka två kommunala grundskolor från årskurs F-5 i Göteborg. Områdena som skolorna befinner sig i är segregerade på två olika sätt. I den ena skolan är majoriteten av eleverna av svensk etnicitet medan den andra skolan är en mångkulturell skola där majoriteten av eleverna utgörs av många olika etniska grupper. Vi har valt skolor som tillhör Göteborgs kommun av praktiska och ekonomiska skäl. Vi har avgränsat arbetet genom att intervjua totalt fyra pedagoger på två olika skolor på grund av tidsramen som finns för denna uppsats. För att kunna välja ut skolor enligt våra variabler så har vi tittat på statistik från olika stadsdelar i Göteborg. När urvalet var klart mailade vi en kortfattad information om vår c-uppsats samt våra intervjufrågor till de valda skolornas rektorer. Från den etniskt mångkulturella skolan fick vi omgående ett positivt svar från rektorn. Rektorn kontaktade oss och vi fick en bokad tid för att komma och intervjua två pedagoger. Betydligt svårare var det att få kontakt med en etniskt monokulturell skola. Vi mailade till totalt fjorton skolor, därav bara en rektor svarade och dit kunde vi inte komma på grund av semester. På resterande tretton skolor ringde vi upp rektorerna för att ytterligare påminna om vår förfrågan. Tyvärr visade det sig att alla tretton skolor inte kunde ställa upp eller valde att inte återkomma efter en ytterligare påminnelse. Till slut fick vi kontakt med en monokulturell skola med hjälp av en avlägsen bekant som talade med rektorn som då såg till att vi fick intervjua två stycken pedagoger.

#### 3.3.2 SDN Bergsjön/SDN Askim

För att se likheter och skillnader på den etniska mångfalden i de olika stadsdelarna använde vi oss av Göteborgs stads statistik. Vi har utgått från bilaga 3 och 4 för att visa på hur statistiken ser ut. I bilaga 3 har vi tittat på följande kriterier för både Bergsjön och Askim: boendeform, arbetslöshet, högsta utbildning, inkomst, socialbidragstagare och sektortillhörighet. I bilaga 4 har vi tittat på andelen personer med utländsk bakgrund för både Bergsjön och Askim. Med den här metoden ville vi peka på eventuella likheter och skillnader för de av oss valda stadsdelarna när det gäller ovan utvalda kriterier.



### **3.4 Intervju**

#### **3.4.1 Metodteori**

Vi har valt att göra en respondentundersökning eftersom vi är ute efter svarspersonernas tankar och åsikter om integration/segregation och hur det påverkar dem själva som pedagoger i skolan. Vi valde vidare att göra en mellanform av en frågeundersökning då vi hade fasta frågor där respondenten fick svara utan fasta svarsalternativ. Detta för att vi ville att respondenten skulle få berätta med egna ord. Valet av denna metod gjorde det också möjligt för oss att ställa uppföljningsfrågor eller be respondenten om förtydligande (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud, 2002). Eftersom vi inte har så mycket erfarenhet av intervjuteknik så är det viktigt att välja en metod som är strukturerad och där resultatet går lätt att behandla och bearbeta. En nackdel med detta metodval kan vara att frågornas utformning får väldigt stor betydelse och att det är viktigt att respondenten tolkar och förstår frågorna korrekt (Stukat, 2005). Intervjuguiden inleds med några uppvärmningsfrågor där vi bland annat frågar om hur länge respondenten har arbetat på skolan, utbildning mm., detta är såkallade uppvärmningsfrågor som syftar till att få igång samtalet. Frågorna i intervjuguiden skall vara så tydliga och korta som möjligt för att intervjuaren skall slippa förklara vad som menas med frågan. Att frågorna är tydliga är också viktigt för att kunna hålla samtalet flytande. De tematiska frågorna, som är de viktigaste frågorna, följs upp av uppföljningsfrågor där respondenten kan lägga ut texten och ge ett fylligare svar på frågan (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud, 2002). Intervjuerna skall genomföras på en plats där respondenten känner sig trygg och i en lugn miljö utan störande moment. Därför valde vi att åka ut till skolorna och genomföra våra intervjuer på skolorna. Korrekt uppförande och klädsel är viktigt att tänka på samt att man kommer i god tid. Viktigt är också att man inte drar ut på intervjun utan håller sig till den avtalade tidsramen. Att spela in intervjun är att föredra då det är svårt att hinna med att anteckna allt som sägs, men en risk med att spela in är att intervjun går för fort och att respondenten inte hinner tänka efter och reflektera över frågorna (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud, 2002). Transkribering av intervjusvaren är tidskrävande, man kan välja att spela upp intervjun och skriva ut vissa intressanta delar av intervjun eller hela intervjun. För att kunna sammanfatta materialet i en respondentundersökning kan man göra på olika sätt. Ett sätt är att sammanfatta intervjun och att använda sig av koncentrerings, det vill säga att man kortar ner långa uttalanden, utan att andemeningen går förlorad (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud 2002).

#### **3.4.2 Genomförande**

Efter att ha läst på om ämnet integration/segregation och invandrare, diskuterade vi fram fungerande frågor. Vi tog även hjälp av olika metodböcker för att kunna sätta ihop intervjufrågorna. Dessa sammanställde vi och skickade in för godkännande till vår handledare, som granskade frågorna och kom med kommentarer. Efter vissa justeringar var vi klara för att genomföra våra intervjuer. Vi hade i förväg i korthet skrivit ner vad vår c-uppsats handlar om och mailat frågorna till rektorerna på de olika skolorna så att våra respondenter kunde förbereda sig. Vi fick en del praktiska problem med att få tag på respondenter på en etniskt monokulturell skola, men till slut fick vi ett positivt svar från en av rektorerna.



## GÖTEBORGS UNIVERSITET

Vi har besökt skolorna och intervjuat respondenterna på sina respektive skolor, där vi har valt att personligen intervjuar två respondenter var på varje skola. Vi spelade in intervjuerna med hjälp av mp3-spelare, vilket fungerade mycket bra då vi kände att samtalet flöt på bra utan störande pauser för att även hinna anteckna. Vi frågade respondenterna före intervjun om de ställde sig positiva till att spela in intervjun på mp3-spelare och alla respondenter ställde sig positiva till det.

För att respondenten skall få den fullständiga uppmärksamheten från den som intervjuar valde vi att dela upp skolorna mellan oss vid intervjutillfällena. Detta innebar att vi besökte en skola var och intervjuade två respondenter var. Fördelen med detta anser vi är att respondenten inte får en känsla av "två mot en" och kan därmed öppna sig mer i sina svar. Genom att vi spelade in hela intervjuerna på mp3-spelare kunde vi båda lyssna igenom intervjuerna tillsammans. Nackdelen kan vara att den av oss som inte var med vid intervjutillfället inte kunde observera till exempel respondentens kroppsspråk, och komma med eventuella följdfrågor/förtydligande.

### Utförande av intervjun i SDN Bergsjön

Det är tidigt på morgonen, klockan är 7.45. Ute är det mörkt, kallt, fuktigt och riktigt rått, några snöflingor ramplar ner till marken. När spårvagnen stannar ser jag att jag är ensam kvar i vagnen där jag går av ut i det kalla mörkret. Jag ser mig omkring och undrar vart jag nu ska ta vägen? Var ligger skolan jag ska besöka? Jag går längre bort från spårvagnshållplatsen och ser mig omkring. Det jag ser är höghus, betong, ett litet torg som ligger öde. Det slår mig att det är såhär ett av miljonprojekten som byggdes på 70- talet ser ut! Jag ser (att döma av hennes utseende) en invandrarflicka komma mot mig, som ser ut att gå i 4:e klass. Jag frågar henne om hon vet vart skolan jag ska besöka ligger och hon svarar glatt att hon ska dit. Jag får följa med henne och vi småpratar på vägen. Hon säger att hon trivs jättebra på skolan och att lärarna är jättebra och lär barnen "en massa saker". Väl inne i skolan möts jag av personal som, när jag presenterar mig, genast visar mig vart jag ska gå. Mötet med personalen känns så naturlig och varm. Alla är väldigt öppna och frågvisa på ett naturligt sätt. Alla pratar med alla i personalrummet och jag märker att det finns många olika etniciteter bland personalen. Eleverna, som jag träffade, är också öppna och pratar glatt. De ser glada och nöjda ut, de verkar trivas i sin skola. Barn från, nästan, hela världen är representerade.

Jag fick träffa den första läraren jag skulle intervjuar i hennes grupprum. Vi presenterade oss för varandra och samtalet kom igång nästan av sig självt. Vi satt i ett litet grupprum vid ett fyrkantigt bord mittemot varandra. Vi satt ostörda under hela intervjutillfället. Innan intervjun frågade jag om det gick bra att spela in intervjun på en mp3-spelare. Jag inledde samtalet med att berätta kortfattat om vår c-uppsats. Hon berättade att hon hade fått frågorna i förväg, som vi hade mailat till rektorn, och att hon hade antecknat vissa svar. Hela intervjun flöt på bra och hennes svar kändes genomtänkta.

Den andra pedagogen som intervjun gjordes med hade inte fått frågorna i förväg på grund av tidsbrist. Intervjun flöt på väldigt bra trots detta. Vi satt ostörda i ett grupprum intill hans klassrum vid ett runt bord mitt emot varandra. Vi hade god tid på oss för intervjun. Även här tillfrågades pedagogen om vi kunde spela in intervjun på mp3-spelare, vilket gick bra.



## GÖTEBORGS UNIVERSITET

### Utförande av intervjun i SDN Askim

En gråkall vinterdag for jag iväg till skolan, vi hade bestämt träff kl. 14.00. Skolgården var full av lekande barn som går på fritids. Rektorn hade pratat med två pedagoger som hade lovat att ställa upp på intervjuer. Efter att ha träffat och hälsat på pedagogerna i deras arbetsrum förklarade jag att jag ville intervjua en pedagog i taget. Det tyckte pedagogerna var bra för de kände sig lite stressade inför julförberedelserna. En pedagog föreslog att lärarnas fikarum var ett bra ställe för intervjuerna, det visade sig vara tomt och vi kunde sitta ostört i mjuka soffor. Innan den formella intervjun började frågade jag om de ville delta i intervjun och om det gick bra att jag spelade in intervjun. Det gick bra för båda respondenterna. Mp3-spelaren är liten, helt ljudlös och är lättanvänd så jag upplevde inte att den störde respondenten eller intervjun i sin helhet. Jag inledde med att berätta lite kortfattat om vår c-uppsats och frågade sedan om de hade läst igenom frågorna, det hade inte någon av respondenterna gjort. När väl intervjun kom igång upplevde jag inte stressen som respondenterna hade uttryckt innan, utan respondenterna svarade intresserat och utredande på frågorna. Efter de inledande frågorna kändes intervjun naturlig och samtalet flöt på bra. Jag valde att även ha penna och papper under intervjun för att kunna göra anteckningar under intervjun då något särskilt intressant kom upp eller för att kunna anteckna något jag senare behövde få förtydligat.

Att använda sig av mp3-spelare tycker vi fungerade väldigt bra även vid uppspelning och transkribering då ljudkvaliteten är bra och tekniken gör den smidig att använda. Vi hade i god tid mailat frågorna till rektorn/respondenterna men det visade sig att bara en respondent läst igenom frågorna och kunnat förbereda sig. Man kan fundera över om de andra respondenterna hade svarat annorlunda om de hade läst igenom frågorna och hunnit reflektera över dem. Under intervjutillfällena passade vi även på att fråga informanterna om en kopia av deras likabehandlingsplan för att kunna se på likheter och skillnader i dessa. Efter intervjuerna har vi träffats för att lyssna på varandras intervjuer. Vi valde att transkribera alla intervjuer till fullo trots att det var tidsödande, vi tyckte det var värt det då det senare underlättade för oss att sammanställa resultaten av intervjuerna.

### **3.5 Forskningsetiska principer**

Då vi uppfattar att vår undersökning kan innehålla material som är av känslig art har vi beslutat oss för att ge respondenterna fingerade namn samt att endast beskriva områdena som skolorna ligger i. Vi har läst "*Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*" som är utgiven av Vetenskapsrådet och tagit del av deras riktlinjer. Det finns fyra huvudkrav att förhålla sig till; informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Informationskravet går ut på att informera om syftet med undersökningen och att det insamlade materialet inte kommer att användas till något annat än för just denna undersökning. Samtyckeskravet innebär att man skall tala om för uppgiftslämnaren att deltagandet är frivilligt och att uppgiftslämnaren har rätt att när som helst avbryta sitt deltagande. Vi informerade om både informationskravet och samtyckeskravet vid mailutskicket till rektorerna samt innan intervjuerna började. Innan intervjuerna startade informerade vi om konfidentialitetskravet och nyttjandekravet där vi redogjorde för att vi kommer att använda fingerade namn samt att vi inte redogör för skolornas namn utan bara beskriver de områden skolorna befinner sig i för att göra det svårare



## GÖTEBORGS UNIVERSITET

för läsare att kunna identifiera någon uppgiftslämnare. Vi informerade även om att det insamlade materialet endast skulle användas för vår undersökning ([www.vr.se](http://www.vr.se)).

### **3.6 Undersökningens tillförlitlighet**

Undersökningens trovärdighet kan mätas i tre olika begrepp, reliabilitet, validitet samt generaliserbarhet. Begreppet reliabilitet står för mätnoggrannhet alltså själva kvalitén på mätinstrumentet. Validitet står för om man mäter det man avser att mäta. Till sist har vi begreppet generaliserbarhet och det står för vem/vilka resultatet gäller för (Stukát, 2005).

I vår undersökning har vi, som vi tidigare skrivit, valt metoden intervju för att bedöma mätnoggrannheten, reliabiliteten på intervjufrågorna och genomförandet av intervjuerna där det finns en mängd olika aspekter att ta hänsyn till. Stukát (2005) nämner bland annat att frågorna och svaren på frågorna kan missuppfattas där störningar under själva undersökningen kan ha påverkat resultatet. I vår intervju kan det ha påverkat att endast en av de fyra respondenterna hade läst igenom frågorna före intervjun. Att ha läst igenom intervjufrågorna i förväg borde minska risken för missuppfattningar när respondenterna skall tolka frågorna. Här kan det i vår undersökning finnas en svaghet då det hade varit bättre om alla respondenter läst igenom intervjufrågorna före intervjuerna. När det gäller intervjusvaren så upplever vi att vi har minimerat riskerna för feltolkning bland annat genom att spela in intervjuerna, spela upp dem för varandra och transkribera dem i sin helhet för att därefter sammanfatta dem. Vi har genomfört våra intervjuer i ett ostört rum i pedagogernas vanliga arbetsmiljö där de borde känna sig trygga.

Anledningen till vårt metodval är att vi i vårt syfte/frågeställningar ställer frågor om hur pedagoger gör för att främja kulturell mångfald och integration samt om det finns någon likhet och skillnad i pedagogernas bemötande av eleverna på de av oss valda skolorna. Vi har läst in oss på ämnet och sedan sammanställt intervjufrågor utifrån den litteratur vi har läst. Kommentarer från vår handledare har också varit betydelsefulla. Vi har gjort bedömningen att vi med denna metod får svar på våra frågor som vi har ställt i vårt syfte/frågeställningar och att vår undersökning därmed har god validitet. Ett komplement till metoden intervju hade kunnat vara metoden observation. Vid observationer hade vi kunnat få reda på vad pedagogerna faktiskt gör och inte bara vad dem säger att de gör (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud, 2002).

Vårt undersökningsmaterial gäller för de av oss två utvalda skolorna, där en skola är etniskt mångkulturell och den andra är etniskt monokulturell, där vi medvetet har gjort ett strategiskt urval. Vi tror att materialet kan vara generaliserbart på andra skolor med liknande etnisk fördelning som de två undersökta skolorna om det inte har bedrivits/bedrivs omfattande arbete kring de undersökta frågorna. Men vi kan här konstatera att vi inte har så stor generaliserbarhet då vi har en liten undersökningsgrupp, totalt fyra pedagoger på två olika skolor.



## 4 Resultatredovisning

I detta avsnitt kommer vi att jämföra likabehandlingsplanen för de båda skolorna. Vi kommer även att bearbeta de svar vi fått genom vårt metodval - intervju. Vi ger här fingerade namn till våra respondenter. Vi kommer att sammanfatta svaren och se på likheter och skillnader i pedagogernas arbete med integrations/segregationsfrågor i undervisningen.

### 4.1 Resultatredovisning av likabehandlingsplanerna

Likabehandlingsplanerna på de båda skolorna är uppbyggda på samma sätt, de består av två olika delar. Del ett består av information, regler och mål som gäller för den specifika skolan, del två består av likabehandlingsplanen. Del två är nästan identiska med varandra på de två skolorna då olika styrdokument såsom skollagen, läroplaner och FN's barnkonvention presenteras. Här tas det även upp hur man skall arbeta förebyggande mot trakasserier, diskriminering och annan kränkande behandling. I Likabehandlingsplanerna finns även rutiner och åtgärdsschema för olika kränkande händelser som kan uppstå på skolor. Del ett som alltså består av den specifika skolans information, regler och mål skiljer sig däremot markant från varandra. Då den mångkulturella skolan fokuserar på elevernas språkutveckling, läxhjälp, vuxentäthet och modersmål. Medan den homogena skolan fokuserar på lusten att lära, allmänna trivselregler och hälsa.

### 4.2 Resultatredovisning av intervjuerna

Vi har valt att benämna skolan, i SDN Askim, där majoriteten av eleverna är av svensk etnisk bakgrund för homogen skola. Skolan, i SDN Bergsjön, där majoriteten av eleverna är av annan etnisk bakgrund än svensk, benämner vi med mångkulturell skola. På den mångkulturella skolan intervjuade vi en kvinnlig och en manlig pedagog som vi har valt att benämna Birgitta och Åke. I den homogena skolan intervjuade vi två kvinnliga pedagoger som vi har valt att benämna för Anna och Karin. De fyra pedagoger vi intervjuade är alla av svensk etnisk bakgrund.

#### **4.2.1 Pedagog Birgitta - mångkulturell skola**

Birgitta, som arbetar på den mångkulturella skolan, hade inga speciella tankar om skolan när hon började arbeta i detta område där skolan är belägen, 1974. Då var det, nuvarande området, ett nybyggt område och inte alls så invandrartätt som nu.

*"Det var väldigt svenskt då, men med tiden har det successivt förändrats till ett mångkulturellt område. Nu finns det en handfull svenskar i hela skolan."* säger hon.

Hon trivs väldigt bra på sin arbetsplats där hon påpekar att det finns trevlig, duktig och engagerad personal. Hon berättar att många i personalgruppen kommer från andra länder än Sverige vilket gör att skolan blir en plats *"där sinnelaget är öppet"* som hon själv säger.

Hon berättar att personalen på skolan känner samhörighet med varandra och hjälper varandra i kniviga situationer, vilket skapar trivsel.

Eftersom skolan har ca 98 % invandrarelever anser Birgitta att den är segregerad. Den är segregerad från det svenska samhället eftersom det är brist på svenskar i området. Hon berättar vidare att det, i den segregationen som redan finns i skolan och området i sig, kan bildas en annan segregation där grupper av olika nationaliteter håller ihop med varandra.





## GÖTEBORGS UNIVERSITET

*"Förutom den "vanliga" segregationen är detta något som vi också måste arbeta aktivt med." säger hon.*

Hon fortsätter med att berätta om de fördomar andra människor har när hon säger att hon arbetar i det mångkulturella området, folk reagerar med att säga:

*"Hur orkar du?" och skakar på huvudet. Själv menar hon att de inte vet vad de pratar om. Den skolan där hon arbetar har ett gott och positivt rykte bland föräldrar och i området i sig. Föräldrarna väljer skolan i fråga själva och är nöjda med den undervisning deras barn får.*

Birgitta berättar vidare om att hon, tillsammans med andra pedagoger på skolan, tycker att det är väldigt viktigt att ge barnen kunskap och förståelse om vårt sociala samspel, alltså det svenska. Eleverna slussas på så sätt successivt in i det svenska samhället genom undervisning som kompletteras med olika aktiviteter som, museibesök, konserter, teater, olika studiebesök, julmarknader, Slottsskogen, skärgården, Botaniska mm. Deras föräldrar blir därmed aktiva medparter i detta, när barnen går hem och berättar om det de har varit med om och tar med föräldrarna ut och visar det de själva har upplevt. *"På så sätt arbetar vi på skolan både med eleverna och föräldrarna"*, menar Birgitta.

De svårigheter Birgitta kan uppleva med arbetet ur integration/segregationssynpunkt är att eleverna många gånger kommer i kläm mellan skolan och de svenska värderingar och normer och föräldrarnas syn på vad deras barn borde göra och vara med på i skolan. Det kan uppstå meningsskiljaktigheter föräldrar och skolan emellan där barnen inte vet vilket ben de ska stå på. Det handlar oftast om musikundervisning, om att eleverna ska sjunga i skolan och duschningen efter gymnastiken. Hon säger att dessa saker ofta löses på ett bra sätt i samtal med föräldrarna där man förklarar för föräldrarna att man på skolan arbetar efter svenska normer och värderingar så att deras barn lär sig de samhällseliga koderna och därmed blir en del av det övriga samhället. I vissa fall använder man också tolk så att informationen går fram på rätt sätt och att nyanserna i språket blir korrekta så att ingen känner sig trampad på tårna.

*"Föräldrarna vill verkligen att deras barn ska vara en del av samhället och integreras i det så att det blir oftast inga problem, men det finns ju alltid enstaka fall som vi får jobba lite extra med för att hjälpa eleven." säger hon.*

Hon berättar vidare om hennes viktigaste målsättning i undervisningen:

*"Min viktigaste målsättning i undervisningen är att skapa elever som vill och vågar ta sig fram i livet. Att skapa självkänsla och självförtroende så de klarar sig i livet och ge dem ett språk och ett intresse för språk!"*

Hon är medveten om att många av eleverna som hon undervisar kommer att ha svårigheter i att uppnå de mål som står i kursplanerna och i Lpo 94. Deras stora hinder är att de har ett annat språk hemma, än svenska, där föräldrarna många gånger inte kan det svenska språket och inte heller kan hjälpa dem med läxorna. Stora familjer gör att eleverna inte kan få lugn och ro vid läsläsning heller. Skolan gör vad de kan för att hjälpa eleverna i form av läxhjälp flera gånger i veckan, studieverkstad varje eftermiddag och hjälp på fritids med läxor och språkutveckling. *"Ett av de största problemen är att språket fortplantar sig i alla ämnen....."* säger hon.

Hon berättar att skolan har en Likabehandlingsplan som alla lärare på skolan är både informerade om och insatta i. De flesta pedagoger har fått vara med och tycka till om Likabehandlingsplanen vid redigeringen. Birgitta berättar även att de på skolan arbetar aktivt med ämnet Livskunskap där värderingar och normer tar väldigt stor plats. Frågor som att behandla varandra lika, att få syn på varandra och möta varandra med respekt är också



## GÖTEBORGS UNIVERSITET

ständigt aktuella i Livskunskap där vi hela tiden försöker koppla olika händelser till vår verklighet.

Hon berättar att personalen hela tiden arbetar med integrations/segregationsfrågor i skolan i form av olika diskussionssamtal med eleverna där alla likas värde är utgångspunkten.

Utanförskapet är något som blir aktuellt först när eleverna kommer upp i mellanstadiet då de förstår att klyftorna ökar mellan dem och andra kompisar i andra stadsdelar, då främst när det gäller intressen. Detta blev tydligt i samband med brevväxling med en annan skola i en annan stadsdel där eleverna skrev om sina fritidsintressen som golf, segling mm.

*”Våra elever upplevde att de inte kände igen den världen dessa elever skrev om och kände verkligen av sitt utanförskap, de upplevde sig segregerade.”*

Hon menar att det även kan finnas möjlighet för ökad segregation på skolan, genom att olika invandrargrupper sinsemellan grupperar sig. Grupperna rangordnar sig efter olika etniska grupper, inklusive svenska. Detta är något som vi också måste arbeta emot.

När det gäller vidareutbildning för eleverna av annan etnisk bakgrund säger Birgitta att eleverna behöver extra ”go” för att komma vidare. Både eleverna och föräldrarna får kämpa extra mycket för att barnen ska gå vidare i skolan och utbilda sig. Hon säger:

*”Många gånger räcker det med att man har ett utländskt namn och har man dessutom problem med språket, ett annat utseende...de måste vara mycket tuffare för att ta sig fram, tyvärr”.*

De elever som klarar sig bättre är de som har föräldrar med akademisk utbildning som anser att studier är viktiga och ställer ganska höga krav på sina barn. Hon säger vidare att hon tycker att det viktigaste i arbetet och mötet med eleverna som har annan etnisk bakgrund än svensk är:

*”Det som är viktigast att tänka på i mötet med elever som har annan etnisk bakgrund än svensk är att möta varje elev med respekt!”* hon säger vidare att *”Det är också väldigt viktigt att skapa självkänsla och stolthet över deras bakgrund. Man vinner mycket på att verkligen vara intresserad av elevens bakgrund och höja och framhålla den.”*

### 4.2.2 Pedagog Åke – mångkulturell skola

Åke arbetar också i den mångkulturella skolan sedan 70-talet. När han skulle börja arbeta där på 70-talet hade han inga förutfattade meningar om området. Området var då, för 25 år sedan, nybyggt och ganska så ungt och ”kulturlöst”. Området var ganska ”svenskt” med inslag av enstaka ”arbetarinvandrare”. Nu 25 år senare har Åke en annan bild av Göteborg och Sverige.

*”Jag har lärt mig mycket om hur Göteborg och hur Sverige kan se ut”* säger han. *”När det gäller integration finns det två olika Sverige. Ett som är väldigt invandrartätt, som till exempel områden som där jag arbetar, och det finns ett Sverige där områden inte alls är som detta område, där befolkningen består mestadels av svenskar.”* Han tycker att segregationen är ett faktum.

Han berättar att det på skolan nästan är 100 % invandrarelever. Personalmässigt finns det pedagogisk personal som är av annan etnisk bakgrund men inte i den utsträckningen som det finns elever.

Skolan i sig, tror Åke, uppfattas som en ganska bra skola. Han berättar att det för ett tag sen gjordes en mätning om ur föräldrarna uppfattar skolan och det visade sig att skolan fick högst betyg i staden. Skolan har ett ganska gott rykte i området, och är en ganska lugn skola där



## GÖTEBORGS UNIVERSITET

eleverna trivs. Han berättar vidare att området i sig sammankopplas oftast med hög arbetslöshet, och viss kriminalitet, vilket är väldigt tråkigt tycker Åke. Han påpekar att människor oftast får en positiv bild av skolan när de kommer på studiebesök. De blir oftast överraskade över att inte få sina fördomar bekräftade. Han upplever själv att uppfattningen i övriga Göteborg om denna stadsdel är:

*”En tuff stadsdel, tuff arbetsmiljö med tuffa barn. Folk som inte vet så mycket tänker så.”* säger Åke.

Det finns oändligt många möjligheter till att arbeta utifrån integration/segregation, tycker Åke. Att ta upp och prata om olika frågor som rör olika nationaliteter och kulturer på ett naturligt sätt.

*”Själv är jag uppvuxen i en svensk miljö, bor i en svensk stadsdel medan jag arbetar i en mångkulturell stadsdel vilket gör att jag kan kombinera dessa två olika världar. Jag vet hur det svenska samhället fungerar och lite om hur invandrare har det när det kommer hit. Utifrån detta kan jag arbeta mer med integration/segregation på ett naturligt sätt. Det ökar mina möjligheter i att påverka och prata med eleverna, att få igång en bra dialog med dem.”* säger Åke.

Att det skulle finnas några speciella svårigheter eller hinder i arbetet med integration/segregation tycker inte Åke stämmer. Han har då inte upplevt detta. Han påpekar att allting går att lösa bara man pratar med föräldrarna och visar respekt för deras synpunkter också. Det kan ha funnits vissa fall där föräldrarna inte har velat att eleverna ska delta i musikundervisningen eller vid duschning efter gymnastiken, men det löser sig, oftast, som sagt vid samtal med föräldrarna.

Den viktigaste målsättningen för Åke i hans undervisning är att hans elever ska kunna utvecklas efter sina förutsättningar, tycka att det är intressant och roligt att gå till skolan och trivas där. Han säger vidare:

*”Kunskap och fostran är de viktigaste målen för mig. Jag vill att de ska kunna uttrycka sig och utveckla en bra självkänsla och ett bra självförtroende. Att de ska ha det bra i skolan och lära sig en hel del på vägen, tillägna sig en massa kunskap.”*

*”Tyvärr blir det inte alltid så”,* säger Åke. Många elever når inte målen som är uppsatta i kursplanen och i Lpo 94. Orsakerna till det kan vara flera som t.ex. att deras egen förmåga inte är tillräcklig, det finns elever som till exempel kan vara särskolemässiga och därmed inte uppnår målen i styrdokumentet. *”En annan orsak, kanske den främsta, är att eleverna vistas i en sådan språkmiljö som gör det svårt för dem att klara av målen i svenska och matte på grund av att det svenska språket brister.”* säger Åke. *”Dessutom kan inte alltid föräldrarna hjälpa till med läxor eftersom även deras svenska brister i ännu större utsträckning än barnens.”* berättar han.

Han berättar att pedagoger på skolan arbetar med integration hela tiden eftersom deras elever har invandrarbakgrund. Han uttrycker det på följande sätt: *” Vi har kommit ett steg längre, vi tänker inte på att dessa elever måste integreras utan vi gör det på ett naturligt sätt så att det blir en naturlig process i undervisningen. Vi behöver inte integrera dem i skolan, här är dem det, men däremot är problemet större som i Göteborg som helhet och samhället och landet i stort, det är detta vi jobbar med dagligen!”* säger han. Han berättar att de har en Likabehandlingsplan på skolan som behandlar olika frågor om bl.a. normer och värden som alla pedagoger arbetar aktivt med. Alla pedagoger har fått ta del av Likabehandlingsplanen, genom olika studiedagar och informationsmöten. Pedagoger på skolan har även fått tycka till om Likabehandlingsplanen under tiden den ”växte fram” och även under hela processens



## GÖTEBORGS UNIVERSITET

gång. Åke säger att även föräldrar har fått Likabehandlingsplanen och den informationen som följer med den. På skolan arbetar pedagoger aktivt med Likabehandlingsplanen dagligen där man tar upp frågor om normer och värderingar. Även ämnet Livskunskap behandlar dessa frågor med eleverna. Han säger också, precis som hans kollega Birgitta, att vissa etniska grupper kan segregera ut sig själva på skolan och att det är något de arbetar med också.

Åke tycker att det viktigaste i mötet med elever som har annan etnisk bakgrund än svensk är att skapa relationer med varje elev! Han menar att lärare som börjar arbeta på mångkulturell skola och inte har gjort det innan, drar alla elever över en kant och tycker att alla invandrare är likadana. De får det ganska svårt i början innan de själva inser att de måste förändra sitt synsätt.

*"Alla är olika, de kommer från olika länder, olika nivåer, olika samhällsskikt med mera. Kommer det då lärare som inte har jobbat i ett mångkulturellt område tidigare och drar alla över en kant får man börja med att integrera läraren, in i denna värld, istället."* säger Åke.

Åke tycker inte om att spekulera om hur det går i framtiden för hans elever, från den mångkulturella stadsdelen. Han vet att många av dem har fått bra jobb, kommit ut på arbetsmarknaden och arbetar med olika saker. Han säger vidare: *"Genom att ge eleverna de bästa förutsättningarna och prata med dem om hur viktigt det är med utbildning så att man kan leva ett bra liv för att inte eventuellt hamna i dåliga gäng hjälper man dem ganska mycket, tror jag."* avslutar Åke.

### 4.2.3 Pedagog Anna – homogen skola

Anna är en yngre kvinna som arbetat ca 5 år på den homogena skolan där majoriteten av eleverna är av svensk etnisk bakgrund. När hon började arbeta på skolan hade hon inga speciella tankar om hur det skulle vara att arbeta där. Däremot medger hon att hon hade lite förutfattade meningar om området som sådant, som att det bor mest rika människor där med fritidsintressen som golf mm. Hon trodde att den ekonomiska statusen skulle märkas på barnen mer när hon började arbeta på skolan men märkte att så inte var fallet. Hon säger att det är en *"speciell kundkrets eller klientel som går här"* men att det också bor mycket *"vanliga"* människor i området, alla är inte *"gammelrika"* som hon uttrycket det. Hon säger vidare att låg- och mellanstadiet är ganska homogena där majoriteten av eleverna är av svensk etnicitet men att det däremot på högstadiet kommer in lite mer elever utifrån och att det då blir lite mer *"blandat"*.

Anna anser att skolan både är segregerad och inte. Hon menar att om man ser på hur det ser ut i Sverige i stort så är skolan inte en segregerad skola men om man ser på hur det ser ut i Göteborg, bland invånarna, så är den segregerad på sitt sätt. Hon fortsätter med att säga att skolan har ett väldigt gott rykte hos både föräldrar, i stadsdelen som sådan och även i övriga samhället. *"Skolan brukar finnas med i tabeller över skolor med bra betyg"*, säger hon. Hon tillägger att det på högstadiet även finns en *"tradition i området"* där många söker sig till privata alternativ som t.ex. SAM-skolan.

Vad det gäller arbetet med utgångspunkten i integration/segregation och vilka möjligheter det finns till det, säger Anna att det inte sker på ett naturligt sätt. Hon måste därmed skapa konstlade situationer om hon ska få in det mångkulturella perspektivet. Hon säger också att det är helt och hållet upp till lärarna själva i vilken utsträckning de tar upp det mångkulturella i sin undervisning. Hon brukar själv ta upp det i religion, samhällskunskap och i livskunskap där man pratar om allas lika värde. Hon tror att detta ämne är lättare att ta upp på de



## GÖTEBORGS UNIVERSITET

mångkulturella skolorna eftersom det sker mer naturligt där. Anna säger vidare att det finns många fördomar i det området där hon arbetar när det gäller invandrare, som man får diskutera med eleverna, men det blir ändå inte på ett naturligt sätt. Hon berättar att de har en vänskola i en mångkulturell stadsdel men att det trots allt lätt blir en vi och dom uppdelning/känsla eftersom planeringen vid sådana här projekt måste vara väldigt detaljerad så att det inte blir "fel", som hon uttrycker det. Skolans mål är dock att arbeta mot segregation och främlingsfientlighet, säger Anna.

Det största svårigheten och hindret i arbetet med integration/segregation i undervisningen tycker Anna är just det att det inte sker på ett naturligt sätt utan måste iscensättas. Hon säger vidare att hon i sin grupp har elever från Serbien, Spanien, Holland, Danmark och Persien men att, som hon uttrycker det: *"det kallar jag inte... de är väl integrerade svenska familjer. De har ett annat ursprung. Det tycker jag är skillnad nu. Det är klart att de är invandrare men det är ju väldigt stor skillnad på om man kommer direkt från andra länder och kulturer som skiljer sig mer"*.

Den viktigaste målsättningen i undervisningen, enligt Anna, är allas lika värde. Hon säger återigen att det finns mycket fördomar i skolan. *"Det är de här frukost och middags fördomarna som de har med sig hemifrån som vi får jobba mycket med."* säger hon.

Anna berättar att de flesta elever på skolan klarar av de mål som ställs i kursplanerna och i Lpo 94. *"De är fokuserade och studiemotiverade."*, säger hon.

På skolan finns det en Likabehandlingsplan som alla pedagoger har blivit informerade om på en studiedag. När Likabehandlingsplanen gjordes fick alla pedagoger vara med i slutskedet och tycka till om den. Hon anser inte att pedagoger på skolan arbetar aktivt med Likabehandlingsplanen, förutom när det händer något så att de måste ta till den. Anna anser inte heller att man på skolan arbetar aktivt varken med integrationsfrågor eller segregationsfrågor. De möjligheter som kan finnas för ökad segregation på skolan är mest de fördomar eleverna har med sig hemifrån. Det handlar, just nu, mer om ekonomiska skillnader där boendet kan skilja sig åt, att t.ex. bo i villa/radhus eller hyreshus. Det kan komma kommentarer som *"Oj, har inte ni två bilar?"*, säger Anna. Anna tycker att möjligheter till ökad integration på skolan finns genom information. Då måste man börja tidigt, tycker hon, genom öppna diskussioner med eleverna.

I mötet med elever av annan etnisk bakgrund försöker Anna se likheter istället för skillnader, det jobbar hon också efter i sin undervisning, främst i religion då diskussioner om olika religioner kan komma upp.

När det gäller sina elevers framtid säger Anna följande: *"Ja det är inte många här som inte kommer att bli universitetsutbildade. Jag är övertygad om att det går bra för de flesta."*



## GÖTEBORGS UNIVERSITET

### 4.2.4 Pedagog Karin – homogen skola

Karin är en medelålders kvinna som har arbetat som lärare både i en mångkulturell stadsdel i en mångkulturell skola och nu i en monokulturell stadsdel i en homogen skola. När hon skulle börja arbeta på den aktuella/homogena skolan hade hon bara positiva tankar om skolan och personalen som arbetar där, hennes egna barn hade dessutom gått på denna skola i högstadiet. Hon trivs väldigt bra på sin arbetsplats och tycker att de tankar som hon hade kring skolan från början stämmer väldigt väl med hur det är nu när hon arbetar här. Karin kan inte låta bli att jämföra den mångkulturella skolan med den hon arbetar på idag. Hon säger att eleverna i den homogena skolan är mer *”väluppfostrade och mestadels trevliga”* i motsats till den mångkulturella skolan. *”I den mångkulturella stadsdelen visste man inte var man hade ungarna, man visste inte om de var ute efter att vara taskiga. Men här känner jag inte så, där var det hårdare barn. Här trivs jag bättre med eleverna också.”*

Hon vet inte riktigt om hon kan svara på om skolan är en segregerad skola. Hon menar, precis som sin kollega, att de på skolan har *”ett visst klientel”* så på så sätt kanske den är segregerad. *”Här bor det ekonomiskt välbeställda familjer, men det finns även barn från andra områden som tar med sig sin skolpeng och söker sig hit, skolan har ett gott rykte.”* menar Karin.

Skolan uppfattas som en, som Karin själv säger: *”Väldig gedigen och studiestark skola där lärarna ger läxor och där det är ordning och reda.”* Av övriga invånare i stadsdelen och samhället i stort tror Karin att skolan uppfattas på likartat sätt, en studiemotiverad och målinriktad skola med engagerade lärare och väluppfostrade elever. *”Skolan kan också uppfattas som en snobbskola.”* säger hon.

De möjligheter som kan finnas i undervisningen, med utgångspunkt från integration, säger Karin är att *”arbeta med öppna dörrar”*. Hon undervisar i engelska, svenska och livskunskap men inte samhällskunskap så integrationen kommer inte på tal i lika stor utsträckning i hennes ämnen, menar hon. I engelska däremot har de jobbat mycket med andra kulturer, berättar Karin. *”Där tar jag chansen att föra in lite andra kulturer, än bara de västerländska, som till exempel kulturer från Australien, New Zeeland, England och USA”,* säger hon. *”Där har jag min chans att föra in lite information om andra kulturer.”*

När det gäller ev. svårigheter eller hinder i arbetet med integration/segregationsfrågor i undervisningen tycker Karin att det bästa är att peka på likheterna istället för att fokusera på skillnaderna. *”Jag ser aldrig svårigheter utan jag ser bara möjligheter”,* säger hon, *”det är bättre att föra fram det som för oss samman istället för det som för oss isär”,* menar hon.

Den viktigaste målsättningen i undervisningen tycker Karin är att få barn att tycka om att lära in. *”Att få barnen att vara entusiasmerande och ge dem lust att lära.”,* tycker Karin är viktigast. De flesta eleverna på skolan uppnår målen som står i styrdokumentet, och de som inte gör det har oftast något slags funktionshinder som t.ex. någon bokstavskombination.

Karin känner till Likabehandlingsplanen som skolan har. Informationen om den har alla pedagoger fått på en studiedag. Hon kan däremot inte säga att hon arbetar aktivt efter den i sin undervisning.

Om skolan arbetar aktivt med integration/segregationsfrågor kan inte Karin svara på, inte heller på om det finns möjliga orsaker till ökad segregation på skolan. Däremot tycker hon att möjligheten till ökad integration på skolan kan vara att ha brevvänner, vilket de också hade förra året, då handlade det om en vänskola i USA.



## GÖTEBORGS UNIVERSITET

När det gäller vad som är viktigt att tänka på i mötet med en elev med annan etnisk bakgrund än svensk tycker Karin att det viktigaste man ska tänka på är *"...eventuella språksvårigheter och att sätta sig in i de olika kulturerna innan man till exempel ska ha utvecklingssamtal."*

Vad gäller vidareutbildning och elevernas framtid jämför återigen Karin den mångkulturella skolan, hon tidigare arbetade på, med den homogena skolan hon arbetar i nu. Hon säger att eleverna i den mångkulturella skolan inte var motiverade till att läsa i skolan. De såg att deras föräldrar själva inte hade arbete men fick pengar från socialen ändå så många tänkte *"Jag behöver inte göra någonting, jag får pengar i alla fall"*. Karin tyckte att det var skrämmande att se. På den homogena skolan däremot är det tvärtom. *"Här är eleverna målinriktade, har en kraft och en framåtsträvan. Deras föräldrar puttar på dem, både på gott och ont, och eleverna har förstått att de inte blir någonting om de inte har goda betyg och kan gå vidare till gymnasiet och senare även universitetsstudier"*.



## 5 Diskussion

I detta avsnitt kommer vi att diskutera tidigare forskning, resultatet av likabehandlingsplanerna och intervjuerna.

I diskussionsdelen, utifrån de resultat vi har fått, försöker vi inte dra några generella slutsatser. Detta gör vi pga. att vi saknar ett större undersökningsunderlag för att kunna dra generella slutsatser samt att vi har gjort ett strategiskt urval av skolorna vi har undersökt.

### 5.1 Homogen – mångkulturellskola - en parallell jämförelse

Både skolan i SDN Bergsjön och i SDN Askim arbetar med livskunskap där det gemensamma för dem är att de fokuserar på normer, värden och allas lika värde. Båda skolorna uttrycker att de arbetar med dessa frågor men det är inte uttalat och självklart i klartext vad det innebär. Livskunskap är ett ämne som inte har någon kursplan så man kan fundera över vilken kursplan pedagogerna följer vid undervisningen i frågor om normer, värden och allas lika värde?

Enligt likabehandlingsplanen från de berörda skolorna fokuserar den mångkulturella skolan på elevernas språkutveckling, läxhjälp, vuxentäthet och modersmål. Medan den homogena skolan fokuserar på lusten att lära, allmänna trivselregler och hälsa. Det finns även stora skillnader mellan skolorna och vilka villkor som råder där. De centrala utgångspunkterna i skolorna gör att deras fokus är helt olika. Det verkar som att den mångkulturella skolan fokuserar på vad eleverna **inte kan** och det som de **är**, invandrare, vilket även Runfors (2004) nämner i litteraturen. Ett exempel på detta kan vara när Birgitta säger att elevernas svårigheter bland annat beror på deras bekymmer med det svenska språket och på att eleverna behöver få förståelse om vårt sociala samspel, alltså det svenska. Vad det gäller språket menar Runfors (2004) att lärarna räknar svenskhetskompetens utifrån kunskapsnivån i det svenska språket. Brytningsgraden av språket är till stor del en avgörande faktor där graden av svensk kulturell kompetens kopplas ihop med **tala lika** och **tänka lika**.

Vad det gäller det svenska sociala samspelet, som lärare vill få in i undervisningen, utgår lärare från "det svenska" som om det vore en obestridlig referensram. Pedagogerna på den mångkulturella skolan anser att eleverna behöver utveckla vissa färdigheter för att klara av framtiden. Medelpunkten i den mångkulturella skolan kan vara att "trycka in" det som fattas hos eleverna. Å andra sidan behöver inte den homogena skolan fokusera på att integrera in eleverna i det svenska samhället, det tas för givet att de redan är det. Det verkar som att det mångkulturella området arbetar mycket med **det svenska perspektivet** medan den homogena skolan inte ser behovet av att ta upp **det mångkulturella perspektivet** (Runfors, 2004). Kan det vara så att det är svårt att ta till sig något som man inte har ett direkt behov av? Vi upplever att medvetenheten kan skapa behovet av att ta upp mångfald och integration/segregationsfrågor i undervisningen. Detta menar även Engholm (2007) när hon skriver att mötet med andra kulturer och seder innebär ökad tolerans för varandras kulturer, hon menar att barn på så sätt kommer att: "utvecklas till fördomsfria och öppna individer" (s 122).

Arbetet med integration på skolorna som vi har besökt behandlas väldigt olika. Åke, i SDN Bergsjön uttrycker följande: "Vi har kommit ett steg längre, vi tänker inte på att dessa elever





## GÖTEBORGS UNIVERSITET

*måste integreras utan vi gör det på ett naturligt sätt så att det blir en naturlig process i undervisningen. Vi behöver inte integrera dem i skolan, här är dem det, men däremot är problemet större som i Göteborg som helhet och samhället och landet i stort, det är detta vi jobbar med dagligen!"* Vi uppfattar Åke som att han menar att det är inte vår uppgift, som pedagoger att förändra eleverna utan att skapa en ömsesidig respekt och förståelse. Detta nämner även Engholm (2007) i sin bok:

*"God integration kräver dialog. Vi ska samtala med varandra, inte bli likadana, utan lära känna varandra och lära av varandra." (s 7)*

Å andra sidan nämner Anna, i intervjun, olika länder som en del av hennes elever kommer ifrån. Eleverna och deras familjer har blivit **svenska** och de har **anpassat** sig till spelreglerna som gäller i samhället och är därmed accepterade av andra i sin omgivning. De är integrerade i det svenska samhället enligt de normer som råder.

Wellros (1998) skriver om att en god integration är en lyckad socialisation. Hon menar att de värderingar som finns i omgivningen så småningom blir till ens egna och att personer som blivit påverkade och präglade av sin omgivning inte märker detta. Å andra sidan skriver Berry (1997) om att elever med utländsk bakgrund står i relation till två, eller flera, kulturer. Man kan fundera på, som Lazear (1999) nämner, på hur stora eftergifter eleverna och deras familjer måste göra på den egna kulturens bekostnad för att bli accepterade svenskar men med utländsk bakgrund? I Lpo 94 står det trots allt att skolan bl.a. ska utveckla elevernas förståelse och förmåga i att leva med och inse de värden som ligger i en kulturell mångfald. Det står dessutom att skolan skall bidra till att motverka dylika begränsningar när det gäller bl.a. elevernas sociala eller kulturella bakgrund.

Vi upplever att integrations arbete i de undersökta skolorna verkar bero på svaret på frågan; i hur stor grad påverkas elevernas framtid av deras värdegrund? Med detta påstående menar vi att den mångkulturella skolan har sin fokus i integrationsverksamhet medan den homogena skolan bara snuddar vid detta tema. Lärarna värderar, på egen hand med framtida värderande omvärld i åtanke, vilka kunskaper och färdigheter som är viktiga att eftersträva för att eleven skulle kunna få bättre möjligheter i framtiden (Runfors, 2004).

Eleverna i den mångkulturella skolan förväntas uppleva vissa problem i framtiden och måste därför förberedas för dessa svårigheter. Vi kan nu ge två exempel från vardera skola som kan illustrera detta. Birgitta säger att *"Många gånger räcker det med att man har ett utländskt namn och har man dessutom problem med språket, ett annat utseende...de måste vara mycket tuffare för att ta sig fram, tyvärr."* . Därför är det viktigt att de lär sig de svenska värden och normer. På så sätt närmar de sig de svenska samhällsstrukturerna och kan i större utsträckning påverka sin framtid, anser hon.

Å andra sidan spår eleverna i den homogena skolan inga sådana bekymmer och är därför inte tvungna att fördjupa sig i problematiken. Anna säger att hon, i sin klass, har en del elever som har en annan etnisk bakgrund än svensk men *"... de är väl integrerade svenska familjer. De har ett annat ursprung. Det tycker jag är skillnad nu. Det är klart att de är invandrare men det är ju väldigt stor skillnad på om man kommer direkt från andra länder och kulturer som skiljer sig mer"*. Dessa elever har, enligt Anna, anpassat sig så pass till de svenska



## GÖTEBORGS UNIVERSITET

värderingarna så att hon inte ser någon skillnad på dem och de svenska eleverna, förutom att de har ”*ett annat ursprung*”.

Här finns det risk om att den genuina ambitionen att inkludera, i slutändan, paradoxalt nog resulterar i oavsiktlig diskriminering och underordning, vilket benämns för strukturell diskriminering så som Runfors (2004) säger. Med strukturell diskriminering menas att det i samhällsstrukturen finns beteenden och förhållningssätt som gör det svårt för etniska och religiösa minoriteter att få samma rättigheter och möjligheter som majoriteten av befolkningen besitter (SOU 2005:56). Runfors (2004) menar att lärarna har goda intentioner med undervisningen och att den strukturella diskrimineringen, nästan alltid, sker i välvilja att hjälpa eleverna till att klara av det svenska samhället längre fram i livet (SOU 2004:33). Birgittas uttalande, i exemplet ovan, tolkar vi som ett tecken på en viss kännedom om att strukturell diskriminering i samhället förekommer. Den tyder på en medvetenhet om att sådana förhållningssätt finns i samhället. Problemet kan uppstå om sådana synsätt accepteras som en realitet som inte går att förändra. Därför kan det förekomma attityder i samhället som vill anpassa dessa elever till samhället genom att assimilera de.

Här måste vi poängtera att vi ser skillnad i Birgittas formulering ”*att lära sig de svenska koderna för att i större utsträckning kunna påverka sin framtid*” och en möjlig tolkning av det hon uttrycker ”*att ta till sig svenska koderna som sina egna*”. Vi menar att Birgittas intention inte är att assimilera elever i det svenska samhället utan att ge de kännedom om hur samhället fungerar. Medan å andra sidan kan Annas utsaga tolkas som en förväntning på ”invandrare” att ta till sig de svenska värderingar samtidigt som banden till den egna kulturella värdegrunden blir lösare. De förväntas att assimileras och inte integreras. Även denna tolkning kan ha sin grund i välviljan att hjälpa eleven. Vetskapen om att en viss assimilering har haft positiva följder för elever på den homogena skolan skulle kunna leda till slutsatsen att den kan hjälpa även andra elever. Detta kan också ses som en form av den oavsiktliga strukturella diskrimineringen där förväntningarna och kraven på ”den andre” är att ändra det han/hon ”är”.

Om vi utgår ifrån denna medvetenhet om strukturell diskriminering måste vi poängtera vikten av att alla, inte bara de mångkulturella skolorna, bör göra denna fråga som en viktig del i sin verksamhet för framtida samhällsutveckling. Förväntningar på de olika elevgrupperna verkar vara annorlunda. Eftersom elever med svensk etnicitet och välanpassade elever med utländsk bakgrund anses redan integrerade, har de ingenting att förändra och/eller anpassa. En ofullkomlig utgångspunkt eftersom även dessa elever i framtiden kommer att möta det, alltmer, mångkulturella samhället, anser vi.

Problemet, tror vi, uppstår när de homogena eleverna möter det nya, det okända, utan någon beredskap. I sådana situationer kan förklaringsmönster tendera till att tolka skillnaderna med förenklade argument och generaliseringar. Exempelvis som brist på kulturkompetens eller frånvaro av ambitionen att förändra sin situation vilket även Karin nämner, som erfaren pedagog, när hon säger att eleverna i den mångkulturella skolan inte var motiverade till att läsa i skolan. De såg att deras föräldrar själva inte hade arbete men fick pengar från socialen ändå så många elever tänkte: ”*Jag behöver inte göra någonting, jag får pengar i alla fall*”. Detta synsätt leder inte till förbättringar utan till fördjupning av skillnader.



## GÖTEBORGS UNIVERSITET

Vi uppfattar det som att Karins uttalande kan vara ett resultat av frustrationen som i sig kan vara en produkt av den stora viljan att hjälpa till. I sin önskan att hjälpa till kan läraren försöka att ändra på det eleven "är" vilket ofta kan skapa konflikter. Karin uttrycker detta när hon säger att: *"I den mångkulturella stadsdelen visste man inte var man hade ungarna, man visste inte om de var ute efter att vara taskiga"*. Hon upplever kulturella motsättningar vilket skapar frustration och försöket till att hjälpa till är dömt till misslyckande.

### **5.2 Att ta den andres perspektiv**

Alfakir (2004) skriver om att alla måste öppna upp sig och lyssna på varandra. Hon menar vidare att vi missförstår varandra och att vi inte vågar ta varandras perspektiv. Karin som arbetar i den homogena skolan säger följande: *"I den mångkulturella stadsdelen visste man inte var man hade ungarna, man visste inte om de var ute efter att vara taskiga. Men här känner jag inte så, där var det hårdare barn. Här trivs jag bättre med eleverna också."*

Genom att försumma elevens egen kulturella bakgrund och identitet kan läraren oavsiktligt skapa föreställningar och tolkningar hos den andre att den egna identiteten är ofullkomlig, vilket i sin tur kan alstra fientliga reaktioner. Detta i sin tur kan ses som en ouppsåtlig strukturell diskriminering. Kan det vara så att Karin själv upplevde en frontal kulturkrock? Tog hon möjligen inte "den andras" perspektiv? När Karin pratar om den mångkulturella skolan hon arbetat på generaliserar hon och drar alla elever över en kant.

Det är just detta Åke nämner när han tar upp problematiken med lärare som möter elever med annan etnisk bakgrund för första gången. Han säger att lärarna är generaliserande, drar alla elever över en kant och inser inte själva att de måste förändra sitt synsätt. Han uttrycker det på följande sätt: *"Alla är olika, de kommer från olika länder, olika nivåer, olika samhällsskikt med mera. Kommer det då lärare som inte har jobbat i ett mångkulturellt område tidigare och drar alla över en kant får man börja med att integrera läraren, in i denna värld, istället."*

Eleverna i den homogena skolan däremot delar de normer och värderingar som Karin själv har. Karin upplever att hon kan ta dessa elevers perspektiv och värderingar på ett naturligt sätt. Om pedagogerna och lärarna inte försöker se saker ur varandras perspektiv kan det leda till ett försvårat integrationsarbete i skolan menar Alfakir (2004). Kernell (2002) är också inne på denna linje när han menar att en professionell pedagog bör kunna ta till sig att en annorlunda kulturyttring i en kultur kan var helt normal i en annan kultur, och därmed genom sin professionalitet kunna ta andras perspektiv.

Det viktigaste, enligt Åke, är att i mötet med elever med annan etnisk bakgrund skapa relationer med varje elev. Hans kollega, Birgitta, menar att man gör detta på bästa sätt genom att: *"... möta varje elev med respekt"* och genom att *"...skapa självkänsla och stolthet över deras bakgrund."* Detta stöds också av Hultinger & Wallentin, (1996) där Ingvor Ask skriver om hur arbetet på en mångkulturell skola fungerar. Där nämner hon vikten av att läraren måste bygga upp relationer med sina elever för att undervisningen i skolan ska kunna fungera lärare och elever emellan. Detta ställer stora krav på lärarna när det gäller att ta den andres perspektiv och gör att elever och lärare kommer varandra mycket nära.



## GÖTEBORGS UNIVERSITET

### 5.3 Att utgå ifrån det svenska perspektivet

Birgitta som arbetar i Bergsjön tycker att det är viktigt att ge barnen kunskap och förståelse om vårt sociala samspel, alltså det svenska. Detta gör man genom olika aktiviteter som eleverna sedan tar med sig hem. Hon menar att man på detta sätt arbetar både med eleverna och med föräldrarna genom att förklara för dem hur de svenska värderingarna är. Deras barn lär sig då de samhälleliga koderna och blir därmed en del av det övriga samhället.

*"... men det finns ju alltid enstaka fall som vi får jobba lite extra med för att hjälpa eleven"* .

Här upplever vi att det kan finnas en risk till att både elever och föräldrar tvingas in i en assimilation som någon annan väljer åt dem. Problem kan uppstå när assimilering gör anspråk på den egna kulturella kärnan som både eleven och dens föräldrar inte är beredda att göra några kompromisser om (Berry, 1997). Runfors (2004) påpekar att pedagoger i den svenska skolan använder sig utav den referensram i undervisningen som just är **det svenska**. Hon menar att pedagogerna vill sträva efter att eleverna skall få bättre möjligheter i framtiden samtidigt som pedagogerna glömmer elevernas egna kulturella bakgrund.

Däremot kan vi påstå att Birgitta följer Lpo94 där det står att skolan har en viktig uppgift när det gäller att förmedla och hos eleverna alstra fram de grundläggande värden som vårt samhälle vilar på. Ljungberg (2005) menar att lärarnas arbetssätt är ett resultat av ett otydligt styrdokument. Han påpekar att det i Lpo 94 finns en inbyggd paradox i viljan att stärka och bevara mångfalden men samtidigt hålla de svenska värden som styrande. Mångfalden ska stimuleras, respekteras och ges ett betydande värde samtidigt som den inte får äventyra de grundläggande och icke förhandlingsbara svenska värden.

"Skolan har en viktig uppgift när det gäller att förmedla och hos eleverna förankra de grundläggande värden som vårt samhällsliv vilar på ... I överensstämmelse med den etik som förvaltas av **kristen tradition** och **västerländsk humanism** sker detta genom individens fostran till rättskänsla, generositet, tolerans och ansvarstagande" (Lpo94, s 3).

SOU 2005:56 rapporten nämner att det är majoritetens tankesätt som gäller i skolan. En bra förutsättning hade varit att utgå ifrån den enskilda elevens erfarenheter och kunskaper i en gemensam värdegrund. Detta uppfattar vi att Åke i SDN Bergsjön menar när han säger följande:

*"Själva är jag uppvuxen i en svensk miljö, bor i en svensk stadsdel medan jag arbetar i en mångkulturell stadsdel vilket gör att jag kan kombinera dessa två olika världar. Jag vet hur det svenska samhället fungerar och lite om hur invandrare har det när de kommer hit. Utifrån detta kan jag arbeta mer med integration/segregation på ett naturligt sätt. Det ökar mina möjligheter i att påverka och prata med eleverna, att få igång en bra dialog med dem."*

Homogena stadsdelen/skolan är också segregerad i sin omgivning. Pedagogerna i den homogena skolan säger att det till skolan kommer ett "*speciell klientel*", de är välbärgade svenska familjer. Skolsystemet och samhället i sig är anpassat för de familjer och elever som är integrerade i det svenska samhället och hela det svenska systemet som råder. De kan och förstår de koder som gäller och har därmed även tolkningsföreträde. I litteraturen står det att man i den svenska skolan vill stöpa alla i samma form och få jämlikhet genom likhet, därmed tolkas begreppet jämlikhet som likhet istället för jämlikhet genom olikhet (SOU 2005:56). På



## GÖTEBORGS UNIVERSITET

detta sätt utgår man från majoritetssamhällets tankesätt istället för den enskilda elevens kunskaper och erfarenheter till en gemensam värdegrund, anser vi.

Anna anser att skolan, hon jobbar på, är både segregerad och inte. Hon menar att den är segregerad om man tittar på hur det ser ut i Göteborg, invånarmässigt, men inte om man ser det i Sverige i stort. Stigendal (1999) skriver att segregation uppstår när både sociala och geografiska skillnader sammanfaller. Pedagogen Anna verkar vara medveten om både de sociala och geografiska skillnaderna som gör hennes skola segregerad. Hon nämner svårigheter med att ta upp ämnet i undervisningen eftersom det blir konstlat för att sedan säga att det finns väldigt mycket fördomar i skolan. När det gäller fördomar uttrycker hon det på följande sätt: *"Det är de här frukost och middags fördomarna som de har med sig hemifrån som vi får jobba mycket med."* Vi uppfattar det, utifrån hennes svar, att det är alldeles tillräckligt för att ta upp diskussionen om mångfald, integration och segregation med eleverna på ett naturligt sätt, som Anna påstår att hon saknar. I Lpo 94 står det för övrigt att: *"Främlingsfientlighet och intolerans måste bemötas med kunskap, öppen diskussion och aktiva insatser"* (s 3), skolan ska bidra med att se till att eleverna utvecklar förståelse för andra kulturer samt respekt för andra människors egenvärde. Samtalen om mångfald, integration och segregation behöver varken vara konstlat eller iscensättas, som Anna uttrycker det, det finns redan där, anser vi.

Karin tar upp integrationsfrågor och mångfald, i sitt ämne engelska, genom att ha brevvänner i en vänskola som är från USA. Hon berättar vidare att hon tar upp andra kulturer i sin undervisning: *"Där tar jag chansen att föra in lite andra kulturer, än bara de västerländska, som till exempel kulturer från Australien, New Zeeland, England och USA"*. Karins fokus ligger på USA och det västerländska, trots att hon själv inte verkar uppfatta de länder hon nämner som västerländska. På detta sätt, vare sig det är oavsiktligt eller avsiktligt, synligt eller dolt, kan detta vara ett tecken på strukturell diskriminering, som även nämns i litteraturen (SOU 2005:56). I Lpo 94 står att eleverna bör utveckla förståelse för den kulturella pluralismen inom det egna landet. I Lpo 94 står även att eleverna ska ha förmåga att leva med och inse de värden som ligger i en kulturell mångfald.

I jämförelsen kan vi konstatera att integrationen i den mångkulturella skolan behandlas på ett naturligt sätt medan det i den homogena skolan sker på ett konstlat sätt, enligt pedagogerna. Är pedagogerna i den homogena skolan medvetna om hur det ser ut i de mångkulturella områden och dess skolor? Är de insatta i problematiken som råder i samhället? Den homogena skolan menar vi sitter fast i sina gamla roller och har svårt att bryta strukturerna som råder när det gäller att ta upp det mångkulturella perspektivet i undervisningen. Den strukturella diskrimineringen har blivit ett samhällsfenomen som vi upplever har vuxit till ett stort samhällsproblem. För att den strukturella diskrimineringen skall "brytas" måste man ändra förhållningssätt och beteenden i samhällsstrukturen.

Kernell (2002) skriver även om olikheter människor emellan som blir väldigt påtagliga när människor utgår ifrån sin egen hållning där man upptäcker olika alternativ efter hand. Åke som arbetar på den mångkulturella skolan ser det ur sitt perspektiv när han säger följande: *"Alla är olika, de kommer från olika länder, olika nivåer, olika samhällsskikt med mera."* Åke utgår inte från att invandrare är en enhetlig grupp utan han ser varje människa som en egen individ med egna erfarenheter och förutsättningar. Med detta tankesätt utgår Åke från den enskilda elevens värdegrund så som det även nämns i litteraturen (SOU 2005:56).



## GÖTEBORGS UNIVERSITET

Åkes synsätt är en möjlig väg att motarbeta den fullständiga segregationen. Den fullständiga segregationen illustreras bäst genom Alfakir (2004), exempel då hon intervjuar en invandrarelev som har bott i Rinkeby, Stockholm, i hela sitt liv. Denna elev frågar henne: "Nabila, varför finns det inte många svenskar i Sverige?" (s 19).



## 6 Slutdiskussion

I vår undersökning har vi kommit fram till att både skolan i SDN Bergsjön och i SDN Askim fokuserar på gemensamma frågor som normer, värden och allas lika värde. Trots att de arbetar med dessa frågor, uppfattar vi det, som att det inte är uttalat och självklart för pedagogerna själva vad detta innebär.

Den homogena skolan behöver inte fokusera på att integrera in eleverna i det svenska samhället, eftersom de redan är integrerade, och ser därmed inte behovet av att ta upp det mångkulturella perspektivet. Den mångkulturella skolan arbetar medvetet med det svenska perspektivet, vilket innebär att eleverna skall integreras in i det svenska samhället. Vår undersökning visar att den mångkulturella skolan fokuserar på integrationsverksamheten medan den homogena skolan bara berör lätt vid detta tema.

Vi anser att det borde skapas gemensamma mötesplatser där elever kan frambringa förståelse för andra kulturer och respekt för andra människors egenvärde. Med detta menar vi att likabehandlingsplanerna, som finns på skolorna, inte bara får bli vackra ord och tomma fraser utan att det behövs gemensamma punkter och en grundlig planering för skolorna för att dessa mötesplatser ska kunna genomföras. Genom att inta det sociokulturella perspektivet i en gemensam värdegrund kan eleverna utnyttja varandras kunskaper och kompetenser på ett naturligt sätt. Vår uppfattning är att genom att utjämna och blanda olika etniska bakgrunder skulle det kunna leda till att elevernas syn och förståelse för varandra påverkas och ökar deras förmåga att ta den andres perspektiv. Skolans styrdokument skulle kunna underlätta arbetet med kulturell mångfald om de var utformade på ett tydligare sätt än vad de är idag.

Även om eleverna, i de skolor vi har undersökt, i stor utsträckning är etniskt segregerade och inte möts på ett naturligt sätt kommer de i vårt allt mer mångkulturella samhälle att mötas i framtiden. För att undvika framtida generaliseringar om varandras kulturella skillnader bör människors tankesätt utgå ifrån ”jämlighet genom olikhet” istället för ”jämlighet genom likhet”. Lärarutbildningens utformning, anser vi, borde ha större fokus på dessa komplexa och svåra frågor kring vårt mångkulturella samhälle. Pedagogen Åke nämner att lärare som inte tidigare har arbetat eller träffat på barn i mångkulturella områden behöver integreras in i lärarrollen och den nya värld läraren då möter. I ett allt mer mångkulturellt samhälle behöver lärarutbildningen en tydligare fokus när det gäller mångfald, integration och segregation, anser vi.

Anna som arbetar på den homogena skolan tar upp en problematik som finns på skolan: *”Det är de här frukost och middags fördomarna som de har med sig hemifrån som vi får jobba mycket med.”* säger hon. Även Birgitta på den mångkulturella skolan säger följande: *”Föräldrarna vill verkligen att deras barn ska vara en del av samhället och integreras i det så att det blir oftast inga problem, men det finns ju alltid enstaka fall som vi får jobba lite extra med för att hjälpa eleven.”* . Utifrån dessa två uttalanden kan vi se att behovet av att mötas finns på båda håll.

Den mångkulturella skola vi mailade, för att få hjälp med vår c-uppsats, svarade ja direkt medan fjorton homogena skolor tackade nej till ett samarbete. Till slut var vi tvungna att hitta en monokulturell skola via personliga kontakter. Det faktum att vi fick negativa svar från så många monokulturella skolor kan vara ett resultat i sig. De svårigheter vi hade med att få en



## GÖTEBORGS UNIVERSITET

homogen skola att ställa upp på intervjuer till vår c-uppsats, kan vara en indikator på hur strukturell diskriminering fungerar. Vår uppfattning är att det i de homogena skolor finns omedvetna förhållningssätt som kan vara svåra att bryta. Den stora oviljan att rannsaka sig själv och sin verksamhet kan vara ett tecken på hur en outtalad strukturell diskriminering kan uttrycka sig. Den tillbakahållna känslan av att vår kulturella kärna, det centrala i vår värdegrund och därmed våra intuitiva värderingar och handlingar inte är öppna för kritik och ifrågasättning kan ha bidragit till en, så negativt, gensvar.

Den kan ha en djupare grund i känslan av att vi inte vill bli bedömda av andra och förändra det vi "är". Samtidigt tar vi oss friheten att bedöma "andra" efter dessa kriterier. Att ofrivilligt försöka förändra "den andre" kan ibland ha som konsekvens att "den andre" innesluter sig och ställer sig i försvarsställning. Detta kommer att fördjupa känslan av utanförskap och den fientliga omvärlden. Sådana ansträngningar kan förstärka viljan att motsätta sig vilken förändring som helst.

För att kunna undvika strukturell diskriminering krävs en dialog. Genom att vi medvetet försöker se likheter istället för skillnader, vågar förändra oss själva och våra samhällsstrukturer tror vi kan bidra till att den strukturella diskrimineringen minskar. Om vi acceptera varandra som vi är och istället rikta våra ansträngningar till att skapa en gemensam plattform för våra möten och samlevnad istället för att sträva efter att vara lika, kan detta leda till ett mer öppet samhälle som kommer att ta till vara varandras kompetenser och därmed uppnå en mer optimal utveckling.

Vårt förslag till framtida forskning, inom ämnet integration och kulturell mångfald, är att undersöka om regelbundna möten mellan elever i de olika stadsdelarna skulle kunna minska fördomarna som finns idag och påverka synen på varandra. Genom att skapa en vana av att låta eleverna mötas redan i tidig ålder och få inblick i varandras kulturer borde bidra till att fördomarna i samhället, på lång sikt, minskar.





GÖTEBORGS UNIVERSITET

## 7 Källförteckning

### 7.1 Källor

- Alfakir, N. (2004). *Skapa dialog med föräldrarna – integration i praktiken*. Malmö: Runa förlag.
- Dysthe, O. (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Engholm, W. L. (2007). *Min blå soffa*. Stockholm: Natur och kultur.
- Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H. & Wängnerud, L. (2002). *Metodpraktikan. Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Stockholm: Nordstedts Juridik AB.
- Fagerström, B. (2008). *Svenska skrivregler*. Stockholm: Liber.
- Gilje, N., Grimen, H. (1992). *Samhällsvetenskapernas förutsättningar*. Göteborg: Daidalos.
- Hultinger, E. & Wallentin, C. & S. (1996) *Den mångkulturella skolan*, Lund: Studentlitteratur.
- Hyltenstam, K. (2003). *Att läsa och skriva*. Myndigheten för skolutveckling.
- Imsen, G. (2000). *Elevens värld*. Lund: Studentlitteratur.
- Kernell L-Å. (2002). *Att finna balanser*. Lund: Studentlitteratur.
- Regeringskansliet. (2003). *Mänskliga rättigheter - konventionen om barnets rättigheter*. Stockholm: Utrikesdepartementet.
- Statistiska centralbyrån (SCB). (2005). *Tillsammans – integration i svenska samhället*. Örebro: Statistiska centralbyrån.
- Stigendal, M. (1999). *Sociala värden i olika sociala världar*. Lund: Studentlitteratur.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Vygotskij, L. S. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos AB.
- Wellros, S. (1998). *Språk, kultur och social identitet*. Lund: Studentlitteratur.
- Ljungberg, C. (2005). *Den svenska skolan och det mångkulturella – en paradox?*. Malmö: IMER.
- Berry, J.W. (1997). Immigration, Acculturation and Adaptation (Lead article). *Applied Psychology: An International Review* 46 (1), s. 5–34.
- Lazear, E.P. (1999). *Culture and language*, *The Journal of Political Economy* 107 (6), s. 95-126.



## 7.2 Elektroniska källor

- Göteborgsbladet 2008, Göteborgs stadskansli, Hämtat 29 december 2008, från <http://www4.goteborg.se/prod/G-info/statistik.nsf/3a1ad6102b0c4f0ac1256cdf004881c0/2a2cd9ed0d6eee46c125744b0026808d!OpenDocument>
- Forskningsetniska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. Vetenskapsrådet. Hämtat 22 december 2008, från <http://www.vr.se/download/18.668745410b37070528800029/HS%5B1%5D.pdf>
- Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, LPO94, Hämtat den 27 november 2008, från [http://www.skolverket.se/sb/d/193/url/0068007400740070003a002f002f007700770034002e0073006b006f006c007600650072006b00650074002e00730065003a0038003000380030002f00770074007000750062002f00770073002f0073006b006f006c0062006f006b002f0077007000750062006500780074002f0074007200790063006b00730061006b002f005200650063006f00720064003f006b003d0031003000360039/target/Record%3Fk%3D1069](http://www.skolverket.se/sb/d/193/url/0068007400740070003a002f002f0077007700770034002e0073006b006f006c007600650072006b00650074002e00730065003a0038003000380030002f00770074007000750062002f00770073002f0073006b006f006c0062006f006b002f0077007000750062006500780074002f0074007200790063006b00730061006b002f005200650063006f00720064003f006b003d0031003000360039/target/Record%3Fk%3D1069)
- Skollagen, Hämtad 18 december 2008, från [http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&dok\\_id=SFS1985:1100&rm=1985&bet=1985:1100](http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&dok_id=SFS1985:1100&rm=1985&bet=1985:1100) )
- Anders Auer, (1998-2004), Skolverket "Vad händer med likvärdigheten i svensk skola?" <http://www.skolverket.se/sb/d/246/a/1513> (081217)  
<http://www.skolverket.se/sb/d/1301/a/5505> (081217)
- Vetenskapsrådet, Tryck: Elanders Gotab <http://www.vr.se/download/18.668745410b37070528800029/HS%5B1%5D.pdf>  
[www.boverket.se](http://www.boverket.se) ”Vad är integration och vad är segregation?”
- Ur regeringens skrivelse 2001/02:129 Integrationspolitik för 2000-talet [http://www.lst.se/lst/sv/amnen/Integration/vanliga\\_fragor.htm](http://www.lst.se/lst/sv/amnen/Integration/vanliga_fragor.htm)



## GÖTEBORGS UNIVERSITET

### 7.3 Rapporter

- SOU 2004:33. Statens Offentliga Utredningar, Borevi, K. och Strömblad, P. (2004). *Kunskap för integration – Om makt i skola och utbildning i mångfaldens Sverige*. Stockholm.
- SOU 2004:33. Statens Offentliga Utredningar, Runfors, A. (2004). *När blir man svensk?*. Stockholm.
- SOU 2005:41. Statens Offentliga Utredningar. Peralta, A. (2005). *Det sagda och det tänkta*. Stockholm.
- SOU 2005:41. Statens Offentliga Utredningar, Mattsson, K. (2005). *Diskrimineringens andra ansikte – svenskhet och ”det vita västerländska”*. Stockholm.
- SOU 2006:87. *Arbetskraftsinvandring i Sverige - förslag och konsekvenser*. (2006). Stockholm.
- SOU 2005:56. Statens Offentliga Utredningar. (2005). *Det blågula glashuset – strukturell diskriminering i Sverige*. Stockholm.
- Peralta, A. (1992). *Främlingen 1 och 2*. Göteborg: GT- Kultur.
- ur; Motion 2005/06: Ub492. *Segregation och klasskillnader i skolan*. Stockholm.
- ur; Motion 2003/04: Sf325 Segregation
- proposition 1997/98:16

### 7.4 Övriga källor

Timbuktu. (2005). Album: Alla Vill Till Himmelen Men Ingen Vill Dö, Text: Nu, Hämtad 30 december 2008.

<http://www.hiphoptexter.com/text.asp?textid=10829>



## 8 Bilagor

### 8.1 Bilaga 1

#### Intervjufrågor/intervjuguide

- Presentation av oss skribenter och av vår uppsats.
  - Presentation av bakgrund och syfte till vår undersökning: Vi vill bl.a. undersöka om skolorna är segregerade och synliggöra förluster som det kan medföra för de båda etniska majoriteterna.
  - Vi informerar lärarna om att undersökningen är anonym och att intervjun kommer att spelas in av praktiska skäl.
1. Vilka tankar hade du om den här skolan innan du började arbeta här?
  2. Vilka tankar och uppfattningar har du nu?
  3. Anser du att denna skola är en segregerad skola? Motivera.
  4. På vilket sätt tror du skolan uppfattas av:
    - a) föräldrar
    - b) övriga invånare i denna stadsdel
    - c) i övriga samhället i stort
  5. Vilka möjligheter finns det i ditt arbete på denna skola med utgångspunkt från segregation/integration?
  6. Vilka svårigheter/hinder finns det i ditt arbete på denna skola med utgångspunkt från segregation/integration?
  7. Vad är din viktigaste målsättning i undervisningen?
  8. Upplever du att dina elever uppnår de mål som står i kursplanerna och i Lpo94? Om ja hur och om nej varför? Kan du ge något exempel?
  9. Finns det en befintlig och uppdaterad integrationsplan/likabehandlingsplan på skolan?
  10. Vilka har varit med om att utforma integrationsplanen/likabehandlingsplan på er skola?
  11. Är alla pedagoger på skolan informerade om den befintliga integrationsplanen/likabehandlingsplanen? På vilket sätt?
  12. På vilket sätt har alla pedagoger på skolan tagit del av den?
  13. På vilket sätt arbetar pedagogerna i ditt arbetslag aktivt efter den i undervisningen?
  14. På vilket sätt arbetar man aktivt med segregationsfrågor i din skola?
  15. På vilket sätt arbetar man aktivt med integrationsfrågor i din skola?
  16. Vilka möjliga orsaker kan finnas för ökad segregation på din skola? Ge något exempel.
  17. Vilka möjligheter kan finnas för ökad integration i din skola? Ge något exempel.
  18. Vad är det viktigaste, enligt din erfarenhet, i mötet med elever som har annan etnisk bakgrund? Vad bör man som lärare tänka på?
  19. Vilka framtidsutsikter har dina elever, tror du, i form av utbildning och jobb?

#### Avslutning

- Sammanfattning av intervjun tillsammans med den berörda pedagogen.
- Vi tar upp eventuella frågor som han/hon vill ta upp.
- Vi tackar pedagogerna för deras frivilliga medverkan.



GÖTEBORGS UNIVERSITET

## 8.2 Bilaga 2

Schema, efter de centrala begreppen, över vem som räknas till invandrare enligt olika definitioner.

Ex.1



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Ex.2

Ex.3

### **8.3 Bilaga 3**



**GÖTEBORGS UNIVERSITET**



GÖTEBORGS UNIVERSITET

**8.4 Bilaga 4**

Primärområde	Hela befolkningen	Med svensk bakgrund		Med utländsk bakgrund		Antal totalt	%
		Antal	%	Utrikes födda	Födda i Sv med båda föräldrarna födda utoml		
101 Kungsladugård	10 305	8 887	86,2	1 077	341	1 418	13,8
102 Sanna	1 861	1 607	86,4	186	68	254	13,6
103 Majorna	10 069	8 319	82,6	1 377	373	1 750	17,4
104 Stigberget	7 179	5 997	83,5	908	274	1 182	16,5
105 Masthugget	10 965	8 975	81,9	1 550	440	1 990	18,1
106 Änggården	1 527	1 281	83,9	203	43	246	16,1
107 Haga	4 095	3 428	83,7	505	162	667	16,3
108 Annedal	3 895	3 322	85,3	458	115	573	14,7
109 Olivedal	10 795	9 118	84,5	1 324	353	1 677	15,5
110 Krokslätt	11 477	8 994	78,4	2 100	383	2 483	21,6
111 Johanneberg	7 283	6 056	83,2	1 056	171	1 227	16,8
112 Landala	4 529	3 618	79,9	719	192	911	20,1
113 Guldheden	8 912	7 588	85,1	1 054	270	1 324	14,9
114 Lorensberg	1 663	1 447	87,0	173	43	216	13,0
115 Vasastaden	6 423	5 389	83,9	842	192	1 034	16,1
116 Inom Vallgraven	3 637	2 962	81,4	534	141	675	18,6
117 Stampen	4 538	3 467	76,4	817	254	1 071	23,6
118 Heden	5 663	4 628	81,7	829	206	1 035	18,3
201 Olskroken	5 563	4 285	77,0	978	300	1 278	23,0
202 Redbergslid	2 602	2 215	85,1	278	109	387	14,9
203 Bagaregården	3 251	2 812	86,5	334	105	439	13,5
204 Kallebäck	3 195	2 416	75,6	632	147	779	24,4
205 Skår	4 483	3 981	88,8	409	93	502	11,2
206 Överås	2 401	2 143	89,3	201	57	258	10,7
207 Kärralund	2 020	1 844	91,3	151	25	176	8,7
208 Lunden	10 327	8 838	85,6	1 117	372	1 489	14,4
209 Härlanda	1 530	1 374	89,8	128	28	156	10,2
210 Källtorp	7 849	6 751	86,0	868	230	1 098	14,0
211 Torpa	3 637	3 168	87,1	338	131	469	12,9
212 Björkekärr	7 416	5 977	80,6	1 141	298	1 439	19,4
301 Gamlestaden	7 103	4 522	63,7	2 010	571	2 581	36,3
302 Utby	5 508	4 588	83,3	657	263	920	16,7
303 Södra Kortedala	8 959	4 781	53,4	3 222	956	4 178	46,6
304 Norra Kortedala	6 020	3 396	56,4	2 023	601	2 624	43,6
305 Västra Bergsjön	6 805	2 685	39,5	3 160	960	4 120	60,5
306 Östra Bergsjön	8 330	1 633	19,6	5 013	1 684	6 697	80,4
401 Brämaregården	9 468	7 074	74,7	1 862	532	2 394	25,3
402 Kvillebäcken	8 501	5 131	60,4	2 555	815	3 370	39,6
403 Slättadamm	3 449	2 571	74,5	621	257	878	25,5
404 Kärrdalen	4 870	3 792	77,9	757	321	1 078	22,1
405 Tuve	8 901	6 412	72,0	1 748	741	2 489	28,0
406 Säve	2 081	1 906	91,6	123	52	175	8,4
407 Kärra	10 344	8 542	82,6	1 252	550	1 802	17,4
408 Rödbo	857	773	90,2	65	19	84	9,8
409 Skogome	2 233	1 865	83,5	268	100	368	16,5
410 Brunnsbo	5 980	3 921	65,6	1 472	587	2 059	34,4
412 Backa	7 245	4 106	56,7	2 261	878	3 139	43,3
413 Skälltorp	8 281	5 385	65,0	2 148	748	2 896	35,0





## GÖTEBORGS UNIVERSITET

501 Fiskebäck	7 010	6 408	91,4	498	104	602	8,6
502 Långedrag	1 964	1 745	88,8	184	35	219	11,2
503 Hagen	5 487	4 915	89,6	466	106	572	10,4
504 Grimmered	4 056	3 593	88,6	387	76	463	11,4
505 Södra Skärgården	4 449	4 216	94,8	194	39	233	5,2
506 Bratthammar	2 429	2 087	85,9	211	131	342	14,1
507 Guldringen	2 211	1 942	87,8	202	67	269	12,2
508 Skattegården	2 596	1 775	68,4	534	287	821	31,6
509 Kaverös	3 740	3 164	84,6	455	121	576	15,4
510 Flatås	3 331	2 715	81,5	464	152	616	18,5
511 Högsbohöjd	3 714	2 892	77,9	634	188	822	22,1
512 Högsbotorp	5 810	4 685	80,6	914	211	1 125	19,4
513 Tofta	2 317	1 682	72,6	499	136	635	27,4
514 Ruddalen	1 982	1 603	80,9	310	69	379	19,1
515 Järnbrott	3 272	2 887	88,2	309	76	385	11,8
516 Högsbo	50	23	46,0	24	3	27	54,0
517 Frölunda Torg	5 366	2 725	50,8	2 022	619	2 641	49,2
518 Ängås	3 544	1 811	51,1	1 213	520	1 733	48,9
519 Önnered	3 753	3 378	90,0	274	101	375	10,0
520 Grevegården	4 066	1 815	44,6	1 590	661	2 251	55,4
521 Näset	5 962	5 429	91,1	402	131	533	8,9
522 Kannebäck	2 957	2 159	73,0	602	196	798	27,0
523 Askim	9 851	8 426	85,5	1 102	323	1 425	14,5
524 Hovås	2 993	2 557	85,4	353	83	436	14,6
525 Billdal	10 176	9 394	92,3	629	153	782	7,7
601 Lövgårdet	6 772	1 936	28,6	3 625	1 211	4 836	71,4
602 Rannebergen	4 272	2 488	58,2	1 336	448	1 784	41,8
603 Gårdstensberget	7 510	1 545	20,6	4 346	1 619	5 965	79,4
604 Angereds Centrum	3 673	1 308	35,6	1 575	790	2 365	64,4
605 Agnesberg	908	505	55,6	291	112	403	44,4
606 Hammarkullen	7 794	1 432	18,4	4 510	1 852	6 362	81,6
609 Linnarhult	612	356	58,2	182	74	256	41,8
610 Gunnilse	1 261	999	79,2	191	71	262	20,8
611 Bergum	4 256	3 538	83,1	487	231	718	16,9
612 Hjällbo	7 301	787	10,8	4 441	2 073	6 514	89,2
613 Eriksbo	2 375	1 005	42,3	974	396	1 370	57,7
701 N Biskopsgården	4 576	1 030	22,5	2 423	1 123	3 546	77,5
702 Länsmansgården	4 604	2 324	50,5	1 608	672	2 280	49,5
703 Svartedalen	3 506	1 832	52,3	1 223	451	1 674	47,7
704 Hjuvik	6 456	5 950	92,2	382	124	506	7,8
705 Nolered	9 717	8 906	91,7	612	199	811	8,3
706 Björlanda	6 310	5 722	90,7	413	175	588	9,3
707 Arendal	105	95	90,5	8	2	10	9,5
708 S Biskopsgården	6 723	3 300	49,1	2 569	854	3 423	50,9
709 Jättesten	5 986	3 885	64,9	1 559	542	2 101	35,1
710 Sannegården	9 840	7 837	79,6	1 536	467	2 003	20,4
Övrigt	1 830	955	52,2	748	127	875	47,8
<b>Hela kommunen</b>	<b>493 498</b>	<b>355 731</b>	<b>72,1</b>	<b>103 015</b>	<b>34 752</b>	<b>137 767</b>	<b>27,9</b>

Källa: SCB/stadskansliet

Anm. Av integritetsskäl redovisas inte tal under 3. Totalsumman inkluderar dock samtliga värden.