



GÖTEBORGS UNIVERSITET  
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning

## Mångkultur och värdekonflikter

En fallstudie av en grundskola och analys av skolans värdegrund i ett  
maktperspektiv

Maria Nilsson

LAU 660

Handledare: Håkan Thörn

Rapportnummer: Ht06 2480-10

## Abstract

**Examinationsnivå:** examensarbete på c-nivå

**Titel:** Mångkultur och värdekonflikter. En fallstudie av en grundskola och en analys av skolans värdegrund i ett maktperspektiv.

**Författare:** Maria Nilsson

**Termin och år:** höstterminen år 2006

**Institution:** Sociologiska institutionen

**Handledare:** Håkan Thörn

**Rapportnummer:**

**Nyckelord:** värdespänning/konflikt, institutionell/strukturell diskriminering, värdegrund, maktteori

---

### Syfte

Syftet med denna studie är att undersöka hur arbetet med den värdegrund samt de mål och riktlinjer som finns uppsatta i skolans styrdokument tar sig till uttryck i en etniskt och religiöst mångkulturell skola. Dessutom ska komplexiteten kring värden och värdeneutralitet inom svenska skolan belysas.

### Huvudfråga

Huvudfrågan denna studie söker besvara är: Vilka spänningar/konflikter kan uppstå på en skola då elever med skilda kulturer och religioner möter de värden och mål som är definierade i de nationella styrdokument som reglerar skolans verksamhet?

### Metod och material

Uppsatsen är baserad på tre studier: en teoretisk, en dokumentanalys och en intervjustudie. Den teoretiska studien försöker förklara skola och mångkultur ur ett maktperspektiv. Dokumentanalysen har gjorts på grundskolans läroplan *Lpo 94*, för att definiera de värden som finns där och som skolans verksamhet vilar på.

Intervjustudien är en kvalitativ fallstudie av en grundskola i Göteborg, vilken jag kallar Aspskolan. Genom att utföra kvalitativa intervjuer med Aspskolans rektor, skolsköterska, samt tre lärare önskade jag ta reda på vilka värdekonflikter som förekommer på skolan mellan skolan som institution och eleverna.

### Resultat

Den teoretiska studien visar att skolverksamheten kan ses ur ett maktperspektiv, där lärarna och den svenska skolan som institution innehar en maktposition gentemot eleverna. Värdeanalysen av *Lpo 94* visar att grundskolans läroplan är inte värdefri, utan vilar tvärt emot på ett antal grundläggande värden som demokrati, jämställdhet, tillvaratagande av mångkultur osv. Resultatet av intervjustudien visar att värdekonflikter gällande demokrati, det svenska kulturarvet, jämställdhet och könsroller, samt gällande synen på samarbete med hem och skola förekommer på Aspskolan. Också inom idrottsundervisningen förekommer värdekonflikter. Den största konflikten personalen på Aspskolan brottas med verkar vara den att det svenska kulturarvet och bestämda värden enligt läroplanen ska förankras hos eleverna, samtidigt som detta styrdokument uppmanar till värdepluralism.

# Förord

Denna uppsats är skriven av mig, Maria Nilsson. Jag studerar till gymnasielärare med inriktningarna engelska samt idrott och hälsa vid Göteborgs universitet. Denna uppsats har jag skrivit inom ramen för lärarprogrammet och utan medskribent.

Jag vill tacka alla dem ur personalen på Aspskolan som ställt upp för intervjuer. Dessutom vill jag tacka min handledare Håkan Thörn.

# Innehållsförteckning

<b>1. Bakgrund</b>	s. 1
1.1. Problemområde	s. 1
1.2. Syfte och frågeställningar	s. 1
1.3. Disposition	s. 2
<b>2. Metod</b>	s. 3
<b>2.1. Teoretisk studie om maktstrukturer och institutionell diskriminering i skolan</b>	s. 3
<b>2.2. Analys av Lpo 94</b>	s. 3
<b>2.3. Intervjuundersökningen</b>	s. 3
2.3.1. Val och motivation av datainsamlingsmetod och design	s. 3
2.3.2. Urval och undersökningsgrupp	s. 4
2.3.3. Tillvägagångssätt vid intervjustudien	s. 6
2.3.4. Redogörelse för analysmetod	s. 7
2.3.5. Studiens tillförlitlighet	s. 7
2.3.6. Etiska överväganden	s. 8
2.3.7. Utvärdering av undersökningen och dess upplägg	s. 8
<b>3. Teoretisk ram</b>	s. 9
3.1. Sverige och mångkultur – en historiskt och politisk sammanfattning	s. 9
Sverige från enhetsstat till invandrarland	s. 9
Svensk integrations- och invandrapolitik	s. 9
<b>3.2. Teorier om ojämlika maktpositioner</b>	s. 10
3.2.1. Diskussion av mångkulturbegreppet	s. 10
3.2.2. Maktpositioner är sociala konstruktioner	s. 11
3.2.3. Institutionell/strukturell diskriminering	s. 12
3.2.4. Ojämligheter inom skolan i ett historiskt perspektiv	s. 12
Nationalstatens roll i skapandet av en monokulturell utbildning	s. 13
3.2.5. Ett interkulturellt perspektiv	s. 14
<b>3.3. Diskussion av värdebegreppet och synen på skolan som värdeneutral</b>	s. 14
3.3.1. Värdebegreppet	s. 14
3.3.2. Skolans värdegrund uppfattas som värdeneutral	s. 15
<b>3.4. Tidigare forskningsresultat kring värdegrundsarbetet i skolan</b>	s. 15
3.4.1. Värdefrågor och värdekonflikter i skolan	s. 15
3.4.2. Lärare som del av en institution kan bidra till att elever diskrimineras	s. 16
3.4.3. Värdegrundsarbetet kan begränsa vissa elever	s. 17
<hr/>	
<b>4. Redovisning av resultat och analys</b>	s. 19
<b>4. 1 Värden i dagens läroplan</b>	s. 19
<b>4.2. Lagar och andra dokument som styr skolans verksamhet</b>	s. 19
4.2.1. Mål i den nationella kursplanen för idrott och hälsa	s. 20

<b>4.3. Värdeanalys av 1994 års läroplan</b>	s. 21
4.3.1. Grundläggande värden i <i>Lpo 94</i>	s. 21
Demokrati i skolan	s. 21
Att vara en reflekterande och oberoende individ	s. 21
Jämställdhet	s. 22
Överförandet av ett kulturarv	s. 22
Mångkultur och värdepluralism	s. 22
4.3.2. Värdekonflikt i läroplanen	s. 23
<b>5. Intervjuundersökningen</b>	s. 25
<b>5.1. Beskrivning av skolan där min fallstudie utförs</b>	s. 25
5.1.2. Stadsdelen och dess befolkningssammansättning	s. 25
5.1.3. Aspskolan	s. 25
Mångfaldsplan för skolan och hela stadsdelen	s. 26
Fokusgrupper	s. 26
<b>5.2. Redovisning och analys av intervjumaterialet</b>	s. 27
5.2.1. Respondenternas syn på mångkultur och pedagogiskt arbete	s. 27
Vad är en mångkulturell skola	s. 27
5.2.2. Elever mitt emellan två värdesystem	s. 27
5.2.3. Värdespänningar/konflikter mellan läroplanens värdegrund och uppdrag och elevers värden, religioner och kulturer	s. 28
Svensk demokrati eller annan/minde demokrati	s. 28
Det svenska/kristna kulturarvet eller andra kulturers/religioners traditioner	s. 28
Jämställdhet eller förutbestämda könsroller och patriarkalitet	s. 30
Olika syn på samarbete mellan hem och skola	s. 32
5.2.4. Värdespänningar/konflikter inom idrottsundervisningen	s. 33
Ombyte och duschning	s. 33
Simning	s. 33
Dans	s. 33
Ojämlighet mellan könen	s. 34
Inkludering och exkludering av elever	s. 34
<b>6. Paralleller till teorier och tidigare forskning</b>	s. 35
<b>7. Sammanfattning och slutsatser</b>	s. 36
<b>8. Framåtblick</b>	s. 38
<b>6. Referenser</b>	
<b>7. Appendix</b>	
Bilaga 1: Intervjuguide för rektorn, SO-läraren och de två idrottslärarna	
Bilaga 2: Intervjuguide - Specifika frågor till Aspskolans rektor	
Bilaga 3: Intervjuguide - Specifika frågor till Aspskolans idrottslärare	
Bilaga 4: Intervjuguide för Aspskolans skolsköterska	

# 1. Bakgrund

## 1.1 Problemformulering

Den svenska skolan är idag fylld av elever med olika kulturell och religiös bakgrund. De har skilda värderingar och livsstilar. Skolan är en speciell samhällsinstitution på så sätt att det utgör en mötesplats både för det privata och för det offentliga. Därför är det också här som människors värderingar och livssyn blir synliga på ett speciellt sätt, detta hävdar i sin forskning Elisabeth Gerle (2002, s. 22). Genom att mångkulturell forskning och politik börjat växa fram i samhället både utmanas den ensidiga och europacentrerade utbildningssystemet, samtidigt som flera forskare hävdar att mångkulturpoliticyn inom t ex skolan förstärker diskrimineringen av dem som är minoriteter i samhället.

Skolans verksamhet regleras av en rad bindande styrdokument, så som *1994 års läroplan*, hädan efter förkortat som *Lpo 94*. Denna uttrycker bland annat värden som ska präglade skolan och mål och kunskaper som eleven skall tillägna sig under skoltiden. Den värdegrund som här i fastställts och som skolan vilar på kan av svenska majoritetssamhället uppfattas som allmängiltig och självklar. Men är det verkligen naturligt för föräldrar och eleverna själva att de ska fostras till självständiga, jämställda och demokratiska medborgare, samt formas in i det svenska kulturarvet och efter ”*den etik som förvaltas av kristen tradition och västerländsk humanism*”, vilket *Lpo 94* anger?

Hur går det ihop sig när skolans styrdokument uttrycker att alla elevers erfarenheter och bakgrunder skall tas till vara på, samtidigt som eleverna ska formas på ett visst sätt? Hur gör man som lärare i konkreta situationer där elevers normer och livsstil inte går i linje med de grundläggande bestämmelser som skolverksamheten vilar på? Kan skolan vara en skola för alla där ingen elev känner sig exkluderad eller diskriminerad av skolan som institution.

## 1.2 Syfte och frågeställning

Syftet med denna studie är att undersöka hur arbetet med den värdegrund samt de mål och riktlinjer som finns uppsatta i skolans styrdokument tar sig till uttryck i en etniskt och religiöst mångkulturell skola. Dessutom ska komplexiteten kring värden och värdeneutralitet inom svenska skolan belysas.

I min studie vill jag försöka besvara följande fråga:

Vilka konflikter kan uppstå på en skola då elever med skilda kulturer och religioner möter de värden och mål som är definierade i de nationella styrdokument som reglerar skolans verksamhet?

Denna studie behandlar skolan som helhet, men lyfter även fram värden, värdekonflikter inom ämnet idrott och hälsa

### 1.3 Disposition

Denna uppsats har inletts med en problemformulering med efterföljande syfte och frågeställning. Härnäst följer metodavsnittet där jag beskriver de tre metoder vilken denna uppsats bygger på: en teoretisk studie kring maktrelationer, en värdeanalys av *1994 års läroplan*, samt en intervjustudie kring värdekonflikter vilken genomförts som en fallstudie.

I den teoretiska ramen som följer metodavsnittet ligger alltså fokus på maktteori vilken kopplas till skolan och mångkulturbegreppet. Dessutom inleds avsnittet med en bakgrund där Sverige beskrivs historiskt från ett enhetsland till ett "invandrarland". I den teoretiska ramen förklaras även att skolan inte är värdefri, värdebegreppet diskuteras, och dessutom presenteras tidigare forskning kring skola och värdegrundsarbete.

Sedan följer värdeanalysen av läroplanen. I detta avsnitt finns även en text kring hur skolan regleras av olika lagar och dokument. Efter värdeanalysen kommer jag in på intervjustudien. Skolan som jag genomfört intervjustudien vid beskrivs och intervjureultatet presenteras och diskuteras.

I avsnittet "Paralleller till teorier och tidigare forskning" försöker jag knyta samman de tre olika studierna med varandra och sätta min egen intervjustudie i ett maktperspektiv. Sedan följer slutsatsen och en kort framåtblick.

Gerle (2002, s. 164-165) menar att värdekonflikter utgör ett naturligt inslag i ett vitalt samhällsliv. Men hon betonar även att det ligger en fara i när värdekonflikter presenteras lösryckta ur sitt sammanhang. Det är därför jag i teoriavsnittet ger en inblick i Sveriges situation idag som ett mångkulturellt land och även bidragit med teorier om makt, vilket ska bidra till en djupare förståelse. Detta är något som Gerle betonar är av vikt då värdekonflikter ska diskuteras.

## 3. Metod

För att besvara syftet och frågeställningen har denna uppsats baserats på tre olika studier. Den teoretiska studien, vilken presenteras i den teoretiska ramen, försöker visa på att skolan kan ses som uppbyggd av maktstrukturer. Sedan följer en analys av läroplanen, *Lpo 94*, där jag vill lyfta fram de värden som finns definierade i detta dokument. Dessutom har jag genomfört en intervjustudie vid en grundskola i Göteborg. Denna studie ska utgöra ett konkret exempel på vilka värdekonflikter som kan förekomma på en skola. Det är för denna studie som de båda föregående studierna behövs och det är i denna senare studie som dessa sammanfattas.

### 3.1. Teoretisk studie om maktstrukturer och institutionell diskriminering i skolan

Denna uppsats ska visa på mångkultur och värdekonflikter i ett maktperspektiv. I den teoretiska studien har jag studerat vad olika forskare skrivit om maktteorier och skolan som en institution där de olika individerna tilldelas olika positioner gentemot varandra. Detta utgör en teoretisk bakgrund till mina senare undersökningar. För att begränsa mig valde jag att koncentrera studien på vad svenska forskare säger om just maktstrukturer och institutionell diskriminering. De forskare jag använt mig av är bland andra Elisabeth Gerle, Massoud Kamali, Paulina de los Reyes och Mekkonen Tesfahuney. Dessa är alla kända för att ha skrivit om just skolan och maktstrukturer, samt institutionell och strukturell diskriminering. Flertalet av källorna är statliga rapporter/utredningar. Jag har försökt fånga huvudtankarna i dessa forskares teorier och plocka ut vad de skrivit om just skolan. Jag ville visa hur dagen skola präglats av sin framväxt ur upplysningens idéer och hur skolan skapar och återskapar olika maktstrukturer i samhället. Dessutom vill jag försöka förklara begreppet mångkultur utifrån ett maktperspektiv.

### 3.2. Analys av Lpo 94

Intervjustudien i denna uppsats bygger på att jag vill undersöka vilka värden i läroplanen som krockar med de värden skolans elever bär på. Därför måste jag först försöka visa att läroplanen inte är värdefri, utan faktiskt är baserad på vissa grundläggande värden som ska prägla skolans verksamhet. Sedan måste jag även definiera vilka värden som finns beskrivna där, detta för att skolans värden ska kunna jämföras med elevers värden. Dety är så jag motiverar den värdeanalys av *Lpo 94* som finns i denna uppsats. De delar av *Lpo 94* som diskuteras i analysen är de jag senare frågar respondenterna i min intervjustudie kring.

De definierade värdena som diskuteras i analysen är framtagna med hjälp av litteratur där svenska forskare diskuterar just läroplanen som fylld av värden.



### 3.3. Intervjuundersökningen

#### 3.3.1. Val och motivering av datainsamlingsmetod och design

Till sist har jag utfört en intervjustudie vid en grundskola i Göteborg där jag önskade ta reda på vilka värdekonflikter som förekommer mellan skolan som institution och alla de elever med en mångfald av kulturer och religioner som går där. Denna studie är den som dominerar denna uppsats och de två föregående studierna har gjorts för att kunna förklara denna sista undersökning, som jämför just skolans värden och sätter det i förhållande till maktstrukturer inom skolan som institution.

Då denna uppsats behandlar djupa och komplicerade samhällsfrågor passar det bra att fokusera på *en* skola och försöka gå in på djupet där. Därför valde jag att göra en fallstudie. Staffan Stukát (2005) menar att om forskaren önskar ”*få fram kunskap och djupare förståelse*” så kan fallstudien vara en väl passande ansats inom den kvalitativa forskningen (s. 33). Han poängterar att fallstudier lämpar sig i sammanhang där det som ska undersökas inte kan isoleras från sitt sammanhang. Både Gerle och Tesfahuney som forskat kring värdekonflikter i skolan menar just att sådan forskning inte får skiljas ifrån sitt sammanhang. Mitt huvudmål var inte att resultatet skulle användas för generalisering och förutsägning, utan snarare att skapa en bild av hur det ska se ut på *en* av skolorna i dagens Sverige.

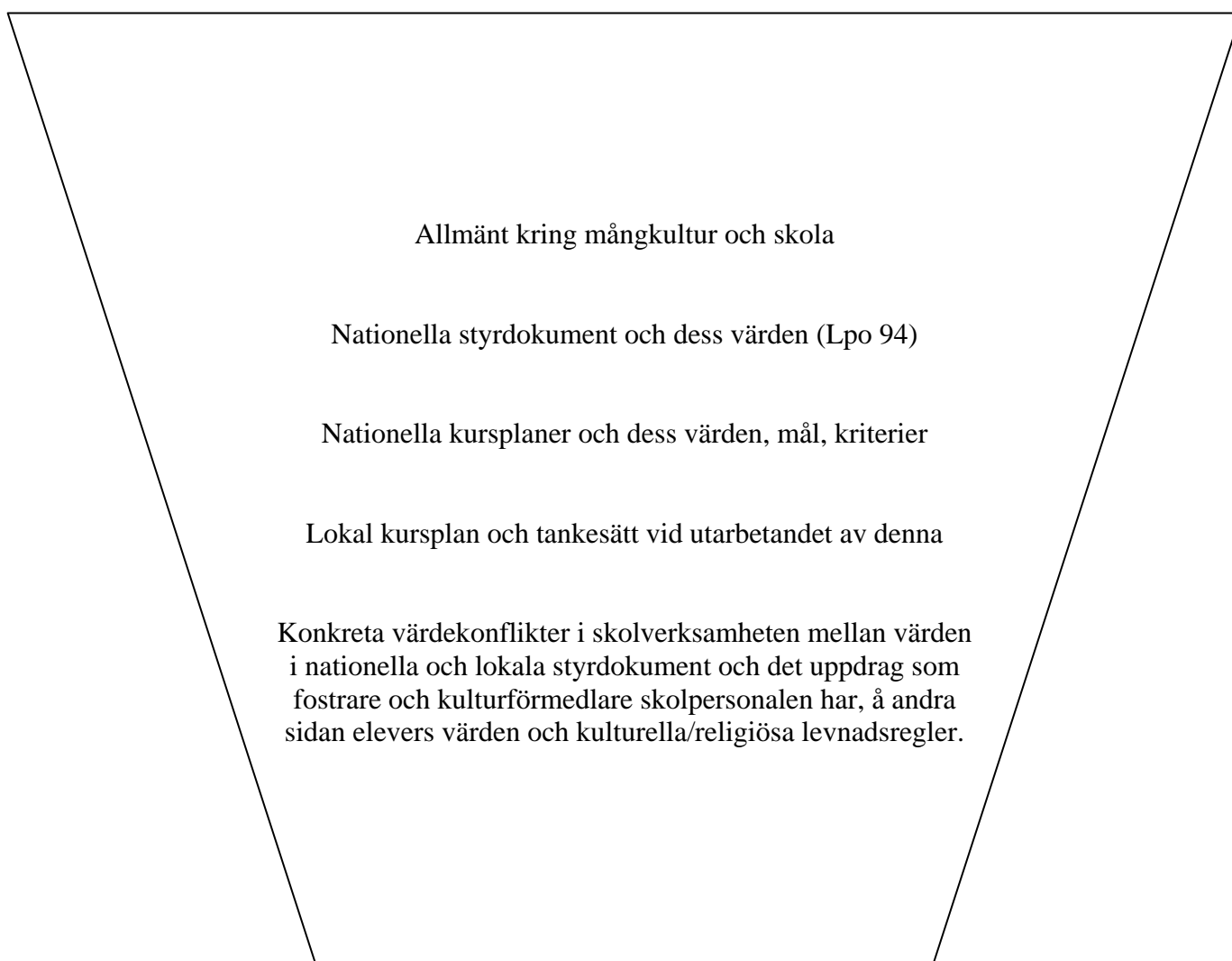
Fallstudien baserades på intervjuer som var halvstrukturerade och kvalitativa. Kvalitativa intervjuer användes för att kunna gå in på djupet i mina frågor, samt för att kunna placera skolan, respondenternas arbetssätt/situation och de konflikter de beskrev i en kontext. Intervjuerna genomfördes på ett halvstrukturerat sätt eftersom att jag ville ha möjlighet att gå in på nytt, intressant material som kom upp under intervjun, samt ställa relevanta följdfrågor. De frågor jag i förväg skrev upp i mina intervjuguider kallar jag här för huvudfrågor. (Se Appendix för intervjuguiderna som bilagor). Utifrån problemformuleringen och frågeställningarna som presenteras i denna uppsats bakgrund tog jag ut fem teman att skriva dessa huvudfrågor kring. Temana skapades via ”trattmodellen”, där det första området hade ett brett perspektiv på mångkultur, sedan fokuserades på nationella styrdokument, lokala styrdokument och sist mer specifikt på värdekonflikter i skolans rutiner eller i undervisningssituationer (se figur 1 sidan 5).

#### 3.3.2. Urval och undersökningsgrupp

Min uppsats skulle beskriva mångkultur och värdekonflikter på en skola som helhet, men med fokus på idrotten. Jag beslutade mig för att göra fallstudien av en skola i Göteborg. Då jag är bosatt här skulle det underlätta vid genomförandet av de personliga intervjuerna. Mitt första kriterium var att skolan skulle vara en grundskola i en stadsdel där befolkningen till stor del utgörs av personer med utländsk bakgrund. Gerle (2002, s.170-172) valde själv att göra sin studie om värdekonflikter i en muslimsk friskola, eftersom hon menade att värdekonflikterna blir särskilt tydliga här. Också jag ville finna en skola där olika kulturer, och religioner möttes, och framför allt där andra kulturer och religioner mötte den svenska läroplanen och kursplanerna och de värden de uttrycker. Den verksamhetsförlagda utbildning jag gjort inom lärarprogrammet har varit förlagd i en stadsdel där mycket få personer med utländsk bakgrund är bosatta. Också på dessa skolor existerar mångkultur, fastän den framträder via andra kriterier än etnicitet och religion. Därför fanns intresse hos mig att nu besöka en skola i en

stadsdel med en annan befolkningssammansättning. Jag fick kontakt med en skola där flera i personalen intresserade sig för min studie. Skolan kommer i denna uppsats att kallas Aspskolan.

Jag bedömde att jag skulle hinna göra fem intervjuer totalt. Två idrottslärare valdes därför att jag i denna studie fokuserar extra på ämnet idrott och hälsa. De personer som vidare skulle kunna bära på den information jag behövde var skolans rektor, skolsköterskan, samt en SO-lärare. Intervjuer av lärare var relevant eftersom de har nära, dagliga möten med eleverna. De utgör också de personer som ytterst sett representerar skolan som institution gentemot eleverna. De är mötet mellan styrdokumentens värden och elevernas värden.



Figur 1. Här visas enligt trattmodellen de fem huvudteman som huvudfrågorna i intervjuguiderna skrevs utifrån

Dessa personer ingick i den genomförda intervjuundersökningen

#### *Rektor*

Valdes som respondent eftersom en rektor har inblick i och ansvar för hela skolans verksamhet. En rektor måste vara väl insatt i styrdokumentet och kunna leda skolan utefter de elever som finns där.

#### *Skolsköterska*

En skolsköterska är en nyckelperson som känner till skolan, men som ändå inte innehar en lärarroll. Därför menar jag att hon ytterligare kunde ge en bredd i min undersökning. Jag ville bland annat intervjua henne kring värden och identitet.

#### *Idrottslärare 1*

Valdes eftersom denna studie har ett fokus på värdekonflikter just inom ämnet idrott och hälsa. Idrottslärare 1 är med i en fokusgrupp: en diskussionsgrupp för lärare där frågor kring värdegrund och mångkultur diskuteras. Hon har varit med och utarbetat den lokala kursplanen i idrott och hälsa.

#### *Idrottslärare 2*

Valdes eftersom denna studie har ett fokus på värdekonflikter just inom ämnet idrott och hälsa. Han har själv växt upp i ett annat land och invandrade som ung till Sverige. Detta ansåg jag utgjorde en värdefull aspekt för denna studie. Idrottslärare 2 har deltagit vid utarbetningen av skolans lokala kursplan i idrott och hälsa.

#### *SO-lärare*

Valdes som respondent eftersom SO-ämnena utgör en stor del av undervisningen på en skola. Detta ger en större bild av skolan då idrottsämnet kanske kan uppfattas som ett smalt ämne. Att intervjua en SO-lärare skulle därför ge en större inblick i undervisningen som helhet skolan.

### **3.3.3. Tillvägagångssätt vid intervjuundersökningen**

De fem intervjuerna var 45-60 minuter långa och genomfördes på Aspskolan, då det var enklast för respondenterna. Stukat rekommenderar att respondenterna bör få välja intervjuplats (Stukat 2005, s. 40). Intervjuerna spelades in. Respondenterna fick börja med att läsa utvalda stycken ur läroplanen. Detta var en viktig punkt eftersom jag då kunde få deras respons på de värden som finns uttryckta där. Lärarna kunde koppla utdragets innehåll till just Aspskolan och värdekonflikter som finns där. De respondenter som var idrottslärare fick även läsa stycken ur den nationella kursplanen för idrott och hälsa. Skulle respondenterna ha läst dessa dokument i sin fullhet skulle intervjuerna ha tagit för lång tid. De utvalda styckena behandlade demokrati, mångkultur, tillvaratagande av varje elevs bakgrund och erfarenheter i undervisningen, lärarens uppdrag som fostrare och kulturöverförare, samt jämställdhet och könsroller. Dessa har presenterats i denna uppsats under avsnittet "Värdeanalys av 1994 års läroplan". Urvalet gjorde jag efter att ha analyserat dessa styrdokument och plockat ut de värden som jag fann finns fastställda där i. Jag tog även stöd i den litteratur jag använt mig av i denna uppsats. Stycken som valts ut ur kursplanerna innehöll förutom värden även undervisningsmål och betygskriterier, dvs specifika kunskaper eleverna ska förvärva för att

erhålla betyget godkänd. Detta gällde framförallt ämnet idrott och hälsa. Respondenterna läste igenom ett stycke åt gången och fick kommenterade det i förhållande till mångkultur och skolan de arbetar på.

### **3.3.4. Redogörelse för analysmetod**

Då intervjuerna genomförts transkriberades de för att sedan bearbetas, tolkas och förstås – tre viktiga moment vid kvalitativa undersökningar, enligt Stukat (2005, s. 32). I denna analys av intervjumaterialet letade jag efter värdekonflikter på skolan som respondenterna gav uttryck för. Att definiera vertikala konflikter, dvs. konflikter mellan skolans styrdokument/lärare och elevers kultur, religion och levnadsregler, var mitt huvudfokus. Men jag var även noga med att söka efter horisontella konflikter, dvs. olikheter i lärares syn kring vad som utgjorde en konflikt.

### **3.3.5. Studiens tillförlitlighet**

Huvuduppgiften i en kvalitativ studie är inte, enligt Stukat (s 32), att generalisera och försöka förklara. Han menar dock att ett visst mått av relaterbarhet kan uppnås i en fallstudie, genom att uppgifter kring fallet presenteras. Det kan vara fakta kring skolan, dess personal och skolans upptagningsområde. I detta avsnitt försöker jag därför grundligt redogöra för min metod. Däröver följer i nästa avsnitt en beskrivning av Aspskolan och området den är belägen i. Dock är en aspekt som minskar generaliserbarheten att jag inte kan gå in på vissa fakta kring skolan och respondenterna, eftersom detta skulle röja deras anonymitet. Eftersom studien är en fallstudie av en enskild skola är det givetvis inte så att förhållandena kan generaliseras för att gälla på t ex alla Sveriges skolor. Först och främst gäller resultaten den skola jag undersökt. Men eftersom skolan har många likheter med andra skolor vad gäller storlek, elevsammansättning och området den är belägen i, kan en viss generaliserbarhet finnas.

Intervjuguiden utgjordes av en stomme huvudfrågor som samtliga respondenter fick svara på. Men sedan varierades frågorna utifrån respondentens roll på skolan. Vi befann oss alltid i skolmiljö vid intervjuerna. Jag anser att intervjuer genomfördes med rad nyckelpersoner på Aspskolan – vilket belyser mina frågeställningar från olika perspektiv. Detta tillsammans med de gemensamma intervjufrågorna ökar resultatens tillförlitlighet. Samtidigt skulle fler respondenter bidra till en större reliabilitet. En av respondenterna uppfattade jag som stressad under intervjutillfället. Vi fick under ett par tillfällen avbryta intervjun, då han var tvungen att instruera en klass han hade ansvar för. Vissa frågor jag ställde märkte jag att några respondenter uppfattade som aningen känsliga. Detta kan leda till att de sluter sig och inte blir lika öppna.

Vid kvalitativa intervjuer ska intervjumaterialet analyseras och tolkas. Därför kan studiens resultat enligt Stukat (2005, s. 32) uppfattas som alltför subjektivt. Jag anser dock att respondenterna ganska tydligt gav uttryck för de resultat jag senare kommer att beskriva.

Studien har validitet eftersom resultatet ger svar på denna studies frågeställningar.

### **3.3.6. Etiska överväganden**

Ett etiskt övervägande som jag hela tiden fått ta hänsyn till i denna undersökning har varit att bevara skolan och respondenternas anonymitet. Därför har jag valt att inte uppge skolans namn eller i vilken stadsdel den är benägen. Inte heller vill jag avslöja respondenternas ålder.

### **3.3.7. Utvärdering av undersökningen och dess upplägg**

Jag fann det svårt att finna en skola där den personal jag önskade intervjua var intresserade och tillgängliga för detta. Till exempel hade jag i första hand önskat att få intervjua skolans kurator eller syokonsulent framför skolsköterskan. I en ideala situationen skulle även samtliga respondenter arbetat på skolan under en längre tid, samt varit väl insatta i de värden och riktlinjer som finns i *Lpo 94*.

Gällande undersökningsmetod kunde observationer av skolans verksamhet ha gjorts som ett komplement till intervjuerna. Då hade jag med egna ögon kunna studera hur lärarna arbetade och vilka värdekonflikter som förekom. Det hade givit mer underlag till studiens resultat samt belyst situationen på skolan på från flera sidor. På grund av tidsramarna kring denna undersökning var detta dock inte möjligt. Det visade sig dock vara mycket informationsrikt att låta respondenterna läsa utvalda citat och stycken ur de nationella styrdokumentet, för att sedan kommentera dessa.

## **3. Teoretisk ram**

### **3.1 Sverige och mångkultur – en historisk och politisk sammanfattning**

#### **3.1.1. Sverige - från enhetsstat till invandrarland**

Elisabeth Gerle (2002, s. 16) hävdar att Sverige under lång tid setts som ett land med en homogen befolkning. Ifrån att vara en enhetsstat där kyrkan hade stort inflytande över människor värderingar, livsstil och världsbild, växte den "Svenska modellen" fram. Gerle (2002, s. 172) menar att det i enhetsamhället ansågs det som kyrkans och statens gemensamma ansvar att fostra barn och unga. Undervisningen baserades på Lutherdomen, för att forma individer som skulle tänka och leva så som stat och kyrka önskade. Lutherdomen avlöstes av modernitetsprojektet, vilket ändå inte medförde att enhetstänkandet försvann. Det fortsatte - fast i en annan form. Med framtidstro och rationalitet skulle eleverna nu fostras. Utilitarismen, vilken innebär strävandet efter lycka för så många som möjligt, blev grundläggande. De värden som lyftes fram var saklighet, objektivitet och individuellt ansvarstagande i sammanhang där människor samarbetade. En ny kunskapssyn växte fram. Den baserades på empiri och vetenskaplig exakthet. Också en ny människosyn växte fram, där idealet var den självständiga eller autonoma människan som kunde fatta egna beslut baserade på den nya empiriska kunskapssynen. Synen på religion förändrades så att den inte längre sågs som hemmahörande i det officiella livet, utan förvisades till var och ens privatliv. Den innebar sekularisering och tro på modernitet. Enligt Ann Runfors (2006, s. 137) är det centrala och eftersträvaransvärda i moderna projektet att skapa fria och oberoende individer. Denna vision baseras på tron om Europa som civiliserat och som ansvarigt för att civilisera resten av världen. Gerle (s 20) menar att vi som tillhör den svenska majoritetskulturen har en självbild av Sverige som modernt, rationellt och civiliserat, och att vi ser på denna bild som något positivt.

Gerle (2002, s. 14) skriver om Sverige som ett etnokulturellt segregerat land. Det innebär att de olika kulturerna som finns i vårt land inte berikar varandra så som var tänkt, utan att den svenska majoritetskulturen snarare ser personer med utländsk bakgrund som konkurrenser på arbetsmarknaden och som ett hot mot vår livsstil och våra traditioner. Av "gamla" svenskar kan de nya svenskarnas kulturer och religioner upplevas som något främmande och annorlunda – det stämmer överens med vad som anses normalt och vanligt. Då är det lätt att ett "Vi" och "Dom"- tänkande uppstår, där de i samhället som har en utländsk bakgrund ses som dom andra.

#### **3.1.2. Svensk integrations- och invandrapolitik**

Gerle skriver att Sveriges invandrapolitik sedan år 1975 har byggt på en ideologi om kulturell pluralism, vilken ersatte idéer om assimilering och konformitet. Det innebär att personer med utländsk bakgrund inte är ålagda att assimileras in i den svenska majoritetskulturen (s 17). Istället ligger fokus på integration, en process som innebär att minst två enheter förenas, och inte bara att den ena gruppen anpassar sig (s 18). Vid en sådan förening är det av stor vikt att kulturella, religiösa etniska eller språkliga särdrag utgör som

berikande faktorer, och inte något som hindrar gemenskap, hävdar Gerle (s 17). Personer med utlänsk bakgrund äger rätten att själva avgör hur mycket av nya kulturen de vill ta till sig samt hur mycket av sin ursprungskultur de vill hålla fast vid eller vidareutveckla (s 17). I Prop 1985/86:98 (s. 18) anges att det egna kulturarvet får utvecklas ”inom ramen för de grundläggande normer som i det svenska samhället gäller för mänsklig samlevnad” och att invandras identitet och integritet ska respekteras. (s 19)

Aino Dahl och Marcus Lundgren (2006, s. 275) menar att lika rättigheter, skyldigheter och möjligheter för alla oavsett etnisk bakgrund utgör ett av den svenska integrationspolitikens huvudmål. Samtidigt hävdar de att de formuleringar som finns i integrationspolitiken utgör ett tankesätt som gör att det är stor risk att människor i samhället exkluderas och diskrimineras. Detta sker genom att integrationspolitiken delar upp Sveriges befolkning i dem som integreras; en vit, normal del av befolkningen, vilka formar en majoritetskultur. Å andra sidan har vi de som ska integreras; de som är främmande. På så sätt bildas ett ”Vi” och ”Dom” tänkande.

## 3.2 Teorier om ojämlika maktpositioner i samhället

### 3.2.1 Diskussion av mångkulturbegreppets innebörd

Eftersom mångkultur utgör ett centralt begrepp i denna studie diskuteras och definieras detta nedan. En aspekt av mångkulturbegreppet är att detta kan ses ur ett maktperspektiv. Just detta perspektiv menar många forskare är viktigt eftersom det sätter mångkultur i relation till övriga samhället och olika strukturer i detta. Jag har låtit maktperspektivet genomsyra hela denna studie. Därför väljer jag att här även fördjupa mig i detta perspektiv och koppla det till skolan som institution.

”Det mångkulturella Sverige” är ett uttryck som används som en beskrivning av dagens läge, men det fungerar även som en normativ deskription av ett önskvärt samhälle, skriver Elisabeth Gerle (2002, s. 143). Hon menar att multikulturalism beskrivet i dagens debatt kan syfta på ”ett samhälle där individer och grupper tillåts bejaka sina olika bakgrunder och den betydelse detta har för den egna identiteten”, (s. 145). Vidare kan begreppet åsyfta på ett samhälle uppbyggt av skilda gruppidentiteter vilka statstjänstemän har till uppgift att balansera.

Lotta Brantefors (2001) menar att mångkulturalism i en allmän bemärkelse kan betraktas som ”ett uttryck för eller en idé om hur mångfald i samhället ska hanteras” (s. 51). Hon hävdar dock att mångkulturbegreppet inte är entydigt, utan kan ha flera olika innebörder. Mångkulturalism kan både vara ett begrepp och ett fenomen. Eftersom mångkulturalism kan beskrivas från flera olika perspektiv och definieras på olika sätt, vill Brantefors hävda att vi ska tala om mångkulturalismer. Brantefors skriver om fyra perspektiv vilka alla förklarar begreppet mångkultur. Dessa perspektiv har hon tagit fram efter studier av hur begreppet används i internationell litteratur.

#### 1) *Mångkultur innebär en mångfald av raser eller kulturer*

I Sverige har begreppet främst syftat på olika etniska kulturer. Ofta har det sammankopplats med invandrarfrågan, vilket kan skapa en negativ utgångspunkt för att diskutera samlevnad, eftersom mångkultur handlar om mer än det som inte är svenskt. Mångkultur innefattar även andra aspekter, så som ”*kön, klass, språk,*

*sexualitet [...] samt hur dessa olika aspekter på ett komplext sätt kan samspela vid identitetsformering” (Brantefors 2001, s.52).*

2) *Mångkulturalism från ett politiskt perspektiv*

Mångkultur beskrivs och förklaras på olika sätt beroende ur vilket politiskt perspektiv det sker. I ett liberalt perspektiv sätts samtalet i centrum för att lösa problem. Det är ofta ur detta perspektiv som mångkultur i det svenska samhället och skolan ses, menar Brantefors. Det innebär att det finns ett uppriktigt intresse för andra kulturer, men att ett kritiskt förhållningssätt till problematiken kring mångkultur saknas. Inte heller betonas varje individs möjlighet att få utrymme och göra sin röst hörd. De som intar ett kritiskt perspektiv till mångkulturalism hävdar ofta att det liberala perspektivet upphöjer mångfald och tolerans, utan att faktiskt handla för att samhället ska förändras. I det kritiska perspektivet anses även ojämlika maktrelationer utgöra en stor orsak till ojämlikheter i samhället (Brantefors, 2001, s. 53-54).

3) *Ett (delvis) postmodernt perspektiv*

Inom postmodernistisk forskning rörande mångkultur fokuseras på att avslöja eurocentrism<sup>1</sup>, och ”en-röstade” syner på världen vilka ses som universella. Istället lyfts enskilda och partikulära berättelser fram, vilka sätts in i ett socialt och historiskt sammanhang. Utgångspunkten är att inte framställa människor som delar av homogena grupper eller att bidra med kategoriserade forskningsresultat. Istället utgår man från hybriditet. Man syftar även till att avslöja maktstrukturer och att upplösa ett ”vi och dom”-tänkande (Brantefors 2001, s. 54-55).

4) *Ett makt- och kommunikations perspektiv*

Att se på mångkultur ur ett maktperspektiv innebär att studera hur samhällsstrukturer kan försätta individer i olika maktpositioner gentemot varandra. Denna syn har förespråkats starkt av bland annat Mikhail Bahtin och Michael Foucault. Enligt Brantefors (2001) går Foucaults maktteori ut på att genom analyser ”*betrakta hur över- och underordning mellan människor konstitueras och vidmakthålls i samhället via dominerande diskurser*” (s. 56). I motsats till maktperspektivet står kommunikationsperspektivet vilket, enligt Brantefors, innefattar en mer positiv syn på människan. Genom att en individ kommunicerar med andra individer i sin omgivning, och genom den etik människor bygger sitt möte med andra människor på, kan ett mer jämlikt samhälle skapas. Människan är mer fri gentemot samhällsstrukturer och dominerande diskurser och hon har möjlighet att påverka maktstrukturer. Detta perspektiv ger en tro på att samhällsförändring och politiskt arbete, (Brantefors, 2001, s. 55-57).

## 2.2.2 Maktpositioner är sociala konstruktioner

Gerle (2002) hävdar att ”*etnicitet, ras, klass och kön inte är ”ting i sig” utan handlar om olika maktrelationer*” (s. 14). Hon menar vidare att ”*det som beskrivs som självklart och normerande för olika grupper och för det som uppfattas som ”det svenska” i stor utsträckning bestäms av olika maktkonstellationer*”(s. 15). Gerle skriver att det bakom

---

<sup>1</sup> Exempel på eurocentrism är att utan eftertanke påstå att ett samhällsproblem eller en individs handlingar beror på personens kulturella tillhörighet. Här är grundtanken att ”*folk gör som de gör på grund av sin kultur*”. För mer information se [www.sverigemotrasism.se](http://www.sverigemotrasism.se).



begrepp som mångfald och valfrihet kan dölja sig maktförhållanden där den starkaste gruppen bestämmer (s. 58). Jämlikhet, integration, kulturell mångfald och likvärdig skola för alla är honnörsord i dagens samhälle. Men bakom alla dessa positivt laddade begrepp finns i verkligheten sprickor och brister. Här finns företeelser som segregering, ojämlig behandling av flickor och pojkar, samt omständigheten att många elever inte klarar av skolan – den skola som ska vara för alla. Detta gäller till stor del bland barn med utländsk bakgrund, menar Gerle (2002, s. 21). Hon påstår att ett mångkulturellt samhälle som inte ”*väger in olika sorters maktförhållanden och försöker analysera vilka som är aktörer och på vilka villkor de kan agera bidrar emellertid till att osynliggöra konflikter som behöver formuleras och bearbetas*” (2002, s. 164).

### 3.2.3. Institutionell/strukturell diskriminering

Aino Dahl och Marcus Lundgren (2006, s. 275-276) refererar till Masoud Kamali (2005) när de ska förklara vad institutionell/strukturell diskriminering innebär. Kamali menar enligt dem att institutionell/strukturell diskriminering kan ta sig till uttryck genom att individer diskrimineras via hur samhället i stort är organiserat eller genom olika maktstrukturer som finns inom en institution de är koppade till. Diskriminering inom en institution sker genom att människorna på institutionen ingår i en informell eller formell maktstruktur och genom rutiner och arbetssätt som finns på institutionen. Med anledning av kön, klass eller etnicitet kan vissa personer där exkluderas från maktpositioner och med detta diskrimineras. Dahl och Lundgren skriver att skolan är exempel på en viktig sådan institution i svenska samhället.

Paulina de los Reyes och Mats Winborg (2002, s. 11) skriver såhär kring strukturell diskriminering:

Diskrimineringen utgör därmed en grundläggande mekanism i en maktstruktur som skapar underordning genom att systematiskt markera och vidmakthålla olikheter mellan människor. Detta medför i sin tur att de idéer, föreställningar och värderingar som möjliggör diskriminerande handlingar genomsyrar samhällets strukturer, institutioner och organisationer. Därav av nödvändigheten att förstå diskriminering inte bara utifrån skillnader i materiella levnadsvillkor utan också i ljuset av en ideologiproduktion som rangordnar människor utifrån nationalitet, etnisk bakgrund, kulturell tillhörighet eller föreställningar om ras.

(de los Reyes och Winborg, 2002, s. 11)

### 3.2.4. Ojämligheter inom skolan i ett historiskt perspektiv

Mekonnen Tesfahuney (1999, s. 65) hävdar att det existerar ett komplext samspel mellan makt och utbildning på så sätt att skolan spelar en avgörande roll i skapandet och återskapandet av maktstrukturer. Han skriver (s. 68) att den europeiska skolan genom sina läroplaner, den kunskap som lärs ut, och de läromedlen som används är en del i detta.

Tesfahuney (1999) skriver att dagens utbildningssystem är en produkt av upplysningen och är därför formad av dess idéer och filosofier. Det var myter, som Tesfahuney väljer att kalla dem, om ”*framsteg, civilisation, liberalism, utbildning, upplysning och förbättring*” som formade vårt västerländska samhälle (s. 68- 69). En dikotomisk världsbild växte fram i Europa. Det innebar att man hade ett tudelat sätt att se på världen; världsbilden byggdes upp av ett antal begrepp som stod i motsatsförhållande till varandra. Exempel på sådana är ”*jaget/andra, Subjekt/objekt, rationalitet/sensualitet, intelligens/känslor, vit/svart, god/ondskefull, civilisation/barbari och överordnad/underordnad*” (Tesfahuney, 1999, s. 69).

Det Europeiska hörde samman med de positiva värdena och egenskaperna, och utgjorde normen. Det utomeuropeiska kopplades samman med de negativa egenskaperna och värdena. Europa såg sig självt som överlägset och ett hierarkiskt sätt att se på olika människor och kulturer skapades. Denna världsbild ansågs vara det legitimerade sättet att se på världen. Dikotomierna fungerade som instrument för att upprätthålla västsamhällets och de vitas maktposition gentemot övriga världen, samt för att underordna de utomeuropeiska, dvs ”De Andra”, bl a på ett kulturellt, politiskt och ekonomiskt plan.

Universalism och humanism var upplysningens nyckelord, skriver Tesfahuney (1999, s. 70). Men genom att de idéer som skapades under denna tidsepok endast utnämner en minoritet av världens befolkning, nämligen den manliga, vita, västerländska, som norm, utgjorde denna universalism och humanism inte något som omfattade alla människor, utan var istället något exkluderande och specifikt. Det utbildningssystem som formades i Europa var därför monokulturellt och de eurocentriska och moderna idéer som det byggde på fördes vidare genom generationerna och blev ett maktinstrument som tvingade vår världsbild på ”De Andra”. Tesfahuney hävdar att rasism utgjorde en av grundstenarna för upplysningens exklusiva och specifika idéer och dess monokulturella utbildningssystem. Hans huvudtes är att det västerländska är uppbyggt av ”eurocentriska, exkluderande och monokulturella system där vit, manlig medelklass utgör den rådande normen” (Tefahuney, 1999, s. 66)

Skolan bygger på och förmedlar vissa värden och kunskaper. Språkliga begrepp och diskurser skapar barnens bild av hur verkligheten ser ut och är beskaffad, hävdar Sawyer och Kamali (2006, s. 11). De menar att vårt kunskapssystem är både en produkt av ett ”vi” och ”dom”-tänkande, samtidigt som det reproducerar ett sådant tänkande. Inom skolan tilldelas grupper och individer olika positioner i jämförelse med varandra. Dessa grupper och individer anammar detta hierarkiska tankesätt så att ett hierarkiskt maktförhållande skapas och hela tiden reproduceras i samhället. Också Lena Sawyer och Masoud Kamali nämner kön, socioekonomisk tillhörighet och etnicitet som några av de mekanismer vilka skiljer elever från varandra och bidrar till andrafiering. På många sätt kan denna reproduktion vara dold. Sawyer och Kamali klassar denna företeelse som ”symboliskt våld”<sup>2</sup>. I skolan innehar lärarna en maktposition och den kunskap de förmedlar om hur verkligheten ser ut och fungerar, samt om vad som är rätt och fel kan ses som ett ”kulturellt tvång” som eleverna formas in i. I denna kunskap och verklighets-förmedling finns bilden om ”oss” och de ”andra”, menar Sawyer och Kamali (s. 10-13). De skriver om skolan som en arena vilken ”präglas av kampen över den legitima kunskapen och konstruktionen av vedertagna modeller med vilka eleverna kan förstå världen och sin plats i den”, (Sawyer och Kamali, 2006, s. 15)

En skola som präglas av en eurocentrism, där bara vissa kunskaper, tankesätt och världsuppfattningar ses som korrekta beskrivs av många forskare som att de bedriver en monokulturell pedagogik.

### **Nationalstatens roll i skapandet av en monokulturell utbildning**

Lahdenperä (2001, s. 74-75) hävdar att den svenska identiteten och den svenska skolan länge varit ”etniskt monokulturellt svensk”. Han menar att en nationalism skapats i Sverige, där grundidén är att Sveriges befolkning är homogen. Det är ur denna etnonationalism som en monokulturell skola skapats vad gäller språk, religion, kultur, identitet och värdegrund. Lahdenperä hävdar att nationalstaten alltid verkar inkluderande och exkluderande. Dess

---

<sup>2</sup> För mer info om symboliskt våld för reproduktion av andrafiering i skolan, se Bourdieu och Persson (1990, s. 5)

uppgift är att skapa ett "vi" och ett "dom", med utgångspunkt i nationens intressen. I dagens Sverige är "invandrarna" dom och "svenskarna" vi. Sawyer och Kamali (2006, s. 12-13) är av samma åsikt. De skriver att det är med orsak av denna nationalism som "invandrarelever" ofta anses utgöra en grupp som inte passar in. "Svenska" elever tillsammans med skolans personal, utgör normen för det som är normalt. De utgör "Vi". "Invandrarelever", där emot, ses som de avvikande.

### 3.2.5 Ett interkulturellt perspektiv

Skolans redskap för att bemöta den kulturella mångfalden har på många platser i Europa varit genom att interkulturalism introducerats i undervisningen, menar Sawyer och Kamali (2006, s. 17-18). När pedagogik studeras ur perspektiv som kön, klass och etnicitet, kan den få en interkulturell inriktning, istället för en monokulturell (Lahdenperä, s 73). Mångfald utgör utgångspunkten inom interkulturell pedagogik, och fenomen studeras och analyseras utifrån denna bas. Olika kulturer ska integrera och samverka med varandra på ett ömsesidigt sätt. Jämlikhet, tolerans och social rättvisa är värden som står i centrum för utbildningen och uppfostran av elever (Lahdenperä, 2001, s. 77)

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

(Lahdenperä, 2001, s. 80)

Den intervjuundersökning som senare presenteras i denna uppsats har genomförts på en skola där just interkulturell pedagogik officiellt sett används.

## 3.3 Diskussion av värdebegreppet och synen på skolan som värdeneutral

### 3.3.1. Värdebegreppet

I Nationalencyklopedin (2006:a) definieras termen värde såhär:

I allmänt språkbruk och inom filosofi säger man att något är ett värde eller att något har ett värde. Det som har (positivt) värde, t.ex. trygghet, är därmed ett värde. Värde tillskrivs företeelser med hjälp av s.k. värdeomdömen.

Värdeomdömen handlar i sin tur om vad man avser med orden "bra", "dålig", "rätt" och "orätt". Gerle (2002) skriver att ett värde är ett "*ideal som uttrycker det goda livet, t ex begrepp som sammanhållning, lojalitet, frihet, gemenskap*" (s. 30). En individs grundläggande värderingar brukar benämnas som värdegrund eftersom dessa bestämmer personens normer och handlingar (Nationalencyklopedin, 2006:b).

### 3.3.2. Skolans värdegrund uppfattas som värdeneutral

Enligt Gerle (2002, s. 52-53) omfattade den svenska modellen tron att undervisning kunde förmedlas på ett vetenskapligt objektivt sätt, utan att vara värdeladdad. Gerle menar att det svenska skolsystemet också idag inbegriper detta på många sätt, just genom att en gemensam värdegrund utformats. Gerle påstår att undervisning inte kan vara värdefri och att det hela snarare handlar om att bestämma just vilka värden som skolan skall vila på. Sådär står det i Encyclopedia Britannica (2006) kring vad utbildning och skola innebär:

Education can be thought of as the transmission of values and accumulated knowledge of a society. In this sense, it is equivalent to what social scientists term socialization or enculturation. Children – whether conceived among New Guinea tribespeople, the Renaissance Florentines, or the middle classes of Manhattan – are born without culture. Education is designed to guide them in learning a culture, molding their behaviour in the ways of adulthood, and directing them towards their eventual role in society.

(Encyclopedia Britannica, 2006)

Utbildning handlar alltså bland annat om att eleverna ska formas till att omfatta bestämda värden och att de ska ta till sig en kultur. Gerle (2002) skriver att det idag råder ”*stor enighet om att alla fakta är teoriladdade*” (s. 54). Ett annat synsätt på hur fakta präglas av värderingar är att det ”allmänna stoffet” som förmedlas i skolan är präglad av ett och samma perspektiv. Detta perspektiv bildar då en hegemoni som tvingas på alla. I en sådan skola verkar kunskapen som en segregande faktor, menar Gerle. De elever med andra värderingar kan inte ta till sig det som meddelas i den hegemoniska kunskapen. Gerle eftersöker

[E]n medvetenhet om att den offentliga skolan inte alls är värdeneutral. Och att den inte bör vara det! Men att där måste ingå en stark respekt för mångfald och olikhet och att man kan tänka och resonera olika men ändå värna vissa grundläggande gemensamma värderingar.

(Gerle 2002, s.55)

## 3.4. Tidigare forskningsresultat kring värdegrundsarbetet i skolan

### 3.4.1. Värdefrågor och värdekonflikter i skolan

Enligt Ylva Bergström (1999, s. 43-44) bör varje människa få tillfälle att reflektera över värden för att kunna skapa sig en identitet, uppleva mening och kunna se sig som en del av ett lands befolkning – som en riktig medborgare helt enkelt. Bergström menar att då bestämda värden betonas i skolan kan inte eleverna utveckla en identitet, eftersom värdena då anses ligga i ett kulturarv som ska överföras till nästa generation. I detta överförande får eleverna nämligen inte möjlighet att självständigt reflektera kring etiska frågor och själva komma fram till vilka värden som är viktiga. En sådan reflexiv process är avgörande i identitetsskapandet. I *Lpo 94* anges att eleverna ska utvecklas till självständiga och kritiskt tänkande individer. Den reflexiva processen sätts på många sätt i centrum i dagens skola. Samtidigt har skolan och dess lärare som uppgift att överföra ett kulturarv som innefattar värden och ett språk.

Bergström menar att skolan måste uppmuntra eleverna till att göra individuella ställningstaganden. Samtidigt måste det finnas en värdegrund i samhället som är gemensam för alla, en värdegrund som kan visa vad som är rätt och fel. Hon skriver att:

Pluralitet måste ges utrymme i skolan och visa upp så många tolkningar och värderingar som möjligt men det är lika viktigt att formulera ur den pluralistiska gemenskapen, en gemensam (politisk) identitet, det vill säga dra gränser för vad som är acceptabla och oacceptabla anspråk på värden och samhället och våra sociala liv

(Bergström, 1999, s. 45)

Gerle (2002, s. 22-25) menar att den svenska skolan länge var fokuserad på elevers färdigheter, men att en förändring har skett. Också hon menar att en central del av skolgången idag är att eleverna ska förvärva självförståelse och identitet. Detta hävdar hon automatiskt leder till att frågor om värderingar och ideologier kommer upp. Gerle skriver att värdekonflikter som syns i dagens skola har att göra med olika föreställningar om vad som är ett gott liv. Hon menar att värderingar om hur livet bör levas blir särskilt tydliga i skolan, eftersom den är en mötesplats både för det privata och offentliga. Gerle (2002, s. 14) ställer frågan om dagens samhälle kan förenas kring en gemensam värdebas? Exempel på en gemensam värdebas i samhället är den värdegrund som finns formulerad fastställd i läroplanen vilken styr skolan.

Enligt Gerle (2002, s. 11) blir våra svenska värde-traditioner synliga för oss när de möter andra levnadssätt. Hon menar (s. 30) att konflikter kan uppstå också då värden delas av nästa alla, beroende på att olika människor sätter de gemensamma värdena i olika prioritetsordning, dvs. formar skilda värdehierarkier. Hedin (2001, s. 120) hävdar kulturer som innefattar skilda beteenden och handlingar inte behöver ha skilda värdegrunder. De honnörord som finns i läroplanen om människolivets okränkbarhet, respekt för människovärdet, jämlikhet och självförverkligande, håller de flesta med om. Skillnaden ligger i vad som ser för innebörd i dessa värden. Olika beteenden kan alltså härledas ifrån samma ideal. Hedin ger exemplet med två personer som kämpar för fred. Den ena går med i försvarsvärnet, medan den andre blir pacifist. Båda vill uppnå fred, men vägen dit ser man väldigt olika på.

I proposition 1985:86/98 (s. 20) fastställs att:

Det finns grundläggande värderingar om vilka det råder enighet i Sverige, tex jämställdhet mellan kvinnor och män samt barn rättigheter. Sådana grundläggande rättigheter måste hävdas i alla sammanhang. När kulturkollisioner uppstår till följd av olika uppfattningar i grundläggande frågor som t ex synen på familj, barnuppfostran, sexualitet och samlevnad, kvinnans ställning eller frågor av livsåskådningskaraktär kan det emellertid ofta vara lämpligt att gå varsamt fram och söka praktiska lösningar i en generös anda istället för att hävda principer som motverkar eller förhindrar sådana praktiska lösningar.

(Proposition 1985:86/98, s 20)

### **3.4.2. Lärare som del av en institution kan bidra till att elever diskrimineras**

Dahl och Lundgren (2006, s. 299-301) använde sig av fokusgruppintervjuer bland lärare på olika grundskolor för att undersöka hur strukturell rasism tar sig till uttryck i skolan. Deras frågeställningar rörde lärarnas tolkning av den gemensamma värdegrunden och deras uppfattning av rasism i skolan. Resultat visar att värdegrundsarbetet ses på två motstridiga sätt av lärarna. Den ena synen är att arbetet handlar om motverkan av orättvisor. Då använder lärarna positivt laddade ord som solidaritet, jämlikhet och jämställdhet. Det andra spåret är att lärarna ser värdegrundsarbetet som en uppgift att fostra och disciplinera eleverna. På vissa skolor är det denna syn på värdegrundsarbetet som dominerar. Dessutom visade det sig flera

gångar att lärarna ofta och snabbt kopplade detta disciplineringsarbete till elever med utländsk bakgrund.

I lärarnas berättelser kring eleverna på skolan förekommer ofta dikotomier kring ”Vi” och ”Dom” i begrepp som modern/omodern, jämställd/patriarkal, demokratisk/auktoritär. Där det moderna, jämställda och demokratiska kopplas till det svenska, normala och eftersträvansvärda. De motsatta begreppen kopplas till elever med utländsk bakgrund, vilka ofta framställdes som problem. Dahl och Lundgren menar att detta tudelade sätt att se på verkligheten skapar och återskapar strukturell rasism i skolan.

### 3.4.3. Värdegrundsarbetet kan begränsa vissa elever

Ann Runfors (2006, s. 143-145) visar att lärare kategoriserar elever genom att benämna de barn vilka uppfattades som icke-svenskar som ”invandrabarn”. Denna kategorisering bidrar till att dessa elevers likheter lyfts fram, medan det som skiljer dem åt kommer i bakgrunden. Resterande barn benämns ”svenska barn”, och ofta dras parallellen till att dessa också är ”vanliga barn” i betydelsen det eftersträvansvärda.

Runfors (s. 149) visar i sin forskning att lärarna ser den kultur som elever med utländsk bakgrund bär på, på ett tudelat sätt. Den del av elevernas kultur som anses valfri, så som elevers mat, musik, kläder och olika högtider, uppfattas av lärarna som något positivt – det berikar skolan. Det i elevernas kultur som lärarna uppfattar som påbjudet är däremot något negativt som hindrar skolans verksamhet och undervisning. Föreskrivna delar av kulturen är ofta det som har med mellanmänskliga relationer att göra. Det handlar om hierarkiska relationer inom elevernas familjer och hur eleverna kan styras av familj och släkt till att göra val som lärarna anser felaktiga.

I lärarnas vardagspraktik finns dilemmat om hur de ska handla när elevers kulturella föreskrifter och livsstilar krockar med de icke-förhandlingsbara värden som utgör skolans värdegrund. Dessa delar av elevers kultur blev något som lärarna försöker motverka. Lärarna försökte i enlighet med frihetsvisionen<sup>3</sup> befria barnen från dessa delar av sin ursprungliga kultur och återföra dem till att bli fria barn. De följde idén om att en oberoende individ var idealet och att de påbjudna delarna av elevers kulturer hindrade dem från att leva oberoende och där med fria liv. Föräldrarna till elever med utländsk bakgrund framstod som de vilka begränsade barnens självständighet (Runfors 2006, s. 150-151)

På skolan var den ideala eleven den som var fri ifrån omvärldstryck och påbjudna kulturella levnadsregler, men som motstridigt nog samtidigt skulle handla efter de samhälleliga normer som anges i läroplanen. Denna ”fria” idealelev har Runfors valt att benämna som ett ”oförhindrat jag”. Detta i motsats till ett ”förhindrat jag” –den kategori som ”invandrarelever” ofta faller under. Runfors hävdar därför att den fria individ som skolan vill forma varje elev till är inskränkt. Också den handlar i själva verket om att elever formas till att vara styrda och beroende, fast av andra normer. Runfors skriver: ”*Den moderna frihetstolkningen ter sig helt enkelt som så självklar och förnuftig att den också framstår som naturlig och allmängiltig snarare än som en tolkning och som en positionerad ståndpunkt*” (s. 153).

---

<sup>3</sup> Enligt Runfors innebär frihetsvisionen att lärare försöker fostra alla elever till att omfatta läroplanens värden. Dessa uppfattas ofta som neutrala och självklara och den som bygger sitt liv på dessa anses därför vara fri och oberoende i tanke och handling.

Runfors tar upp att *Lpo 94* anger att barnen inte skall påverkas till förmån för vissa åskådningar. Runfors menar att det är just det som sker i skolan. Dessutom är frihetsidealet kopplat till kristen tradition och västerländs humanism. Vår moderna kultur har på detta sätt "tagit patent" innebörden av begreppet frihet. Dessutom är det inte ens något fritt val att vara reflexiv och fri, utan också det i sig själv utgör i *Lpo 94* ett påbud. (s. 154-155)

Vid de tillfällen som skolverksamheten krockade med de aktiviteter eller värden som fanns på skolan och eleven i denna situation istället följde sin kultur, ansågs av lärarna denna handling aldrig som ett fritt val från eleven sida (s. 155-156). Runnfors påstår därför att frihetsvisionen både är av exklusiv och exkluderande karaktär. Med det förra menar hon att eleven måste förvärva förmågan att kunna framställa sig själv som oberoende för att av lärarna betraktas som ett "oförhindrat jag". Men det senare menar Runnfors att alla elever inte har samma möjligheter att betraktas som självständiga individer och därmed kunna betraktas som "oförhindrade jag". Konsekvensen av att bli betraktad som ett "förhindrat jag", menar Runfors, är att elevens status sjunker och ner på "*modernitetens och individualismens sociala rangskala*", (s. 157)

Lärarna som ingick i Runfors undersökning visade sig inneha en maktposition. De var vita av medelklassstillhörighet som definierade sig själva och blev definierade av andra som "svenskar". Strukturellt sett hade de mer makt än eleverna eftersom de innehade positionen som lärare. Dessutom styrktes deras maktposition av att de var myndighetsföreträdare inom institutionen skolan. De handlade utifrån skolpolitiska direktiv. Att ha en privilegerad position medför även att man har tolkningsföreträde inom en mängd frågor på en mängd områden, skriver Runnefors. Men eftersom frihetsvisionen ofta framstår som naturlig och allmängiltig, är det svårt att avslöja dessa maktpositioner (s. 158-159)

Runfors vill med sin forskning visa hur välfärdsinstitutioner och välmenande skolpersonal kan, trots att de ser det som sitt uppdrag att frigöra vissa elever, istället begränsar dem. Vårt moderna samhälle har en specifik tolkning av begreppet frihet och den legitimerar lärarna att handla utifrån "raddandes retorik", dvs. rättfärdiggör deras försök att befria eleverna från sin påtvingade kultur, men samtidigt forma dem efter nya värderingar, som ofta i vårt svenska samhälle inte uppfattas som värderingar utan som självklara satser.

Runfors menar (s. 137) att fria, upplysta och jämlika individer är det ideal som det moderna projektet sätter upp för hur en människa ska vara. Hon menar att grundskolan som institution är den plats där dessa idéer försöker konkretiseras. Trots att kärnpunkten inom det moderna projektet är att människor ska bli fria och oberoende individer, gör arbetet med värdegrunden i skolan istället att vissa grupper istället blir mer begränsade.

## 4. Redovisning av resultat och analys

### 4.1 Värden i dagens läroplan

I detta avsnitt presenteras en analys av läroplanen och dess värden samt en redovisning och analys av det intervjumaterial som insamlats i fallstudien av Aspskolan. Värdeanalysen av läroplanen föregås av en kort redogörelse för vilka lagar och dokument som styr skolans verksamhet, för att visa hur skolan påverkas av de värden som finns uttryckta här. Här ingår även en redovisning för de mål och kunskapskvaliteter i ämnet idrott och hälsa som finns bestämda i ämnets nationella kursplan. Jag har inte gjort någon analys av materialet i kursplanen och därför finns det stycket inte med i min värdeanalys. Redovisningen och analysen av intervjumaterialet föregås av en kort text som beskriver Aspskolan och stadsdelen denna är belägen i. Detta för att läsaren skall få en färsk bild av skolan innan undersökningen som gjorts där presenteras.

### 4.2 Lagar och andra dokument som styr skolans verksamhet

Skollagen (1985:1100) och grundskoleförordningen (1994:1194) är de lagar som innehåller grundläggande bestämmelser om grundskolan. Grundläggande värden, mål och riktlinjer som gäller skolan anges i läroplanen. Den nuvarande läroplanen för grundskolan började gälla år 1994 och kallas *1994 års läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*, förkortas *Lpo94*. Dessutom styrs skolan av nationella kursplaner. Dessa utpekar de krav staten ställer i de olika skolämnena och är bindande föreskrifter.

I de nationella kursplanerna motiveras skolämnets förekomst utifrån ett medborgar- och samhällsperspektiv. Tillika beskrivs hur ämnet medverkar till att de mål för skolan som finns angivna i *Lpo 94* uppnås. Under rubriken *Mål att sträva mot* presenteras de mål som är mest centrala för ämnet. Detta avsnitt blir därför en riktlinje för vilka kunskaper som ska utvecklas i undervisningen, samtidigt som de inte sätter någon gräns för elevernas kunskapsutveckling. Nationella kursplaner fastställer även den grundläggande kunskapsnivå som alla elever i årskurs 5 respektive årskurs 9 ska ha uppnått. I årskurs 9 ligger dessa mål till grund för att eleven ska erhålla betyget Godkänd.

I anslutning till varje kursplan finns en text som beskriver bedömningen i det ämne kursplanen rör. Denna bedömningsdel har tre rubriker; *bedömningens inriktning*, *kriterier för betyget Väl godkänd*, samt *kriterier för betyget Mycket väl godkänd*.

Kursplanerna skrevs för att fastställa vilka kunskaper och kunskapskvaliteter varje elev ska utveckla inom ett ämne. Däremot anges inte hur undervisningen ska utformas gällande arbetssätt, organisation eller metod. Här har den lokala skolan stor frihet att utforma undervisningen. Det är upp till varje lärare att tolka de nationella kursplanerna för att sedan tillsammans med eleverna planera och utvärdera undervisningen. Då ska elevernas behov och intressen också vara en utgångspunkt. Även läroplanen ska vara en grundsten i planeringen av undervisningen. De grundläggande värden som där uttrycks ska genomsyra all undervisning samt hela skolans verksamhet. Detta leder automatiskt till att de arbetsformer som tillämpas ska vara demokratiska, främja solidaritet, jämställdhet mellan kvinnor och män, osv.



#### **4.2.1. Mål i den nationella kursplanen för Idrott och Hälsa**

Ett av de grundläggande syftena i ämnet idrott och hälsa är att skapa förutsättningar för alla elever att delta i idrottsundervisningen på sina villkor.

Ämnet idrott och hälsa fastställs kunna stärka gemenskapen mellan elever av olika kulturer eftersom fysisk aktivitet är något som just finns i alla kulturer. Kursplanen fastställer att ämnet i ett kulturellt perspektiv ska spegla *”så väl egna traditioner och sätt att tänka som synsätt och rörelseuttryck i andra kulturer”*.

I undervisningen skall eleverna utbildas i livräddning och första hjälpen. Eleverna i årskurs fem ska kunna utföra danser till musik samt *”simma och hantera nödsituationer i vatten”*. Detta gäller också vid det nionde skolåret för att betyget godkänd ska erhållas. I kursplanen betonas även att elever ska i år 9 kunna utföra och delta i dans- och rörelseaktiviteter. (Skolverket 2006:a)

## 4.2 Värdeanalys av 1994 års läroplan

### 4.2.1 Grundläggande värden i Lpo 94

I Lpo 94 finns en gemensam värdegrund definierad, vilken hela skolans verksamhet ska vila på. I denna värdegrund utgör demokrati basen. Ur denna presenteras värden som frihet, jämlikhet och jämställdhet och självständigt tänkande. Skolans har även som mål att överföra värden och ett kulturarv till eleverna genom fostran. Alla skolans värden ska dessutom förankras hos eleven genom *”den etik som förvaltas av kristen tradition och västerländsk humanism”* (Lpo, s 3). Dessutom präglas läroplanen av att mångkultur presenteras som något positivt vilket eleverna ska fostras till. Den demokratiska grunden finns även inskriven i skollagen. Runfors (2006, s. 139) hävdar att de demokratiska värdena som presenteras i Lpo 94 ses som odiskutabla och eftersträvansvärda, det är dessa eleverna ska fostras till.

#### Demokrati i skolan

I Lpo 94 fastslås att skolan vilar på en demokratisk grund. Både i Skollagen (1985:1110) och i Lpo 94 fastslås att *”verksamheten skall utformas i överensstämmelse med grundläggande demokratiska värderingar”* (s. 3). De grundläggande värden som skolan har som uppgift att förmedla till och förankra hos eleverna är *”[m]änniskolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män, samt solidaritet med svaga och utsatta”*. Detta skall ske i *”överensstämmelse med den etik som förvaltas av kristen tradition och västerländsk humanism”* (s. 3)

Ylva Bergström (1999, s. 25,27) skriver att svensk utbildningspolitik länge haft som mål att fostra eleverna till demokratiska medborgare. Det har dock skett genom olika metoder och utgångspunkter. Sawyer och Kamali (2006, s. 14-15) beskriver skolans demokratiska värdegrund som paradoxal. Här är frihet, jämställdhet, internationalisering och respekt centrala begrepp. Trots detta hävdar de att det är just värdegrunden bidrar till diskriminering av elever med utländsk bakgrund. Detta sker genom att den av lärarna betraktas som något uteslutande ”svenskt” och att de samtidigt ser på elever med invandrarbakgrund som ”förändringsprojekt” som ”saknar” förmågan att ta till sig de ”svenska värdena” eller leva i ett demokratiskt samhälle. Sawyer och Kamali menar att lärare ofta är *”engagerade i konstruktionen av en idealtypisk och normativ ”svenskhet” som oftast står i motsatsförhållande till elever med invandrarbakgrund. Denna andrafiering krockar med skolans demokratiska uppdrag”* (s. 14)

#### Att vara en reflekterande och oberoende individ

I Lpo 94 finns det många avsnitt som pekar på att ett stort fokus ska läggas vid att eleven ska utvecklas till reflekterande och kritiskt tänkande individer med förmågan att ta egna beslut. Skolans verksamhet och arbetet i skolan skall som beskrivet ovan vila på en demokratisk grund. Här anges att eleverna ska lära sig att tänka kritiskt och att reflektera över erfarenheter. Skolan skall *”framhålla betydelsen av personliga ställningstaganden och ge möjligheter till sådana”* (s. 4). Undervisningen ska utveckla elevernas *”förmåga till att ta ett personligt ansvar”* (s. 5). Här anges även att eleverna ska *”delta i planering och utvärdering av den dagliga undervisningen”*(s. 5), samt att eleverna *”ska få möjligheter till att ta initiativ och ansvar. De ska ges förutsättningar att utveckla sin förmåga att arbeta självständigt och lösa problem”* (s. 5).

Ann Runfors (2006, s. 138-141) skriver om vad hon kallar frihetsvisionen: att alla elever, i överensstämmelse med det moderna projektet, ska fostras till oberoende och reflekterande individer. De ska kunna tänka och ta beslut och handla oberoende. Dessa förmågor ses som neutrala och odiskutabla, fast de egentligen inte är det. Runnfors (s 137) menar att grundskolan som institution är den plats där det moderna projektets idéer om fria, upplysta och jämlika individer försöker konkretiseras.

### **Jämställdhet**

Skollagen 1985:1100 (1 Kap, 2 §) fastställer att de som ”*verkar inom skolan ska främja jämställdhet mellan könen*”. Vidare anger Lpo 94 att ”*jämställdhet mellan kvinnor och män*”, är ett av ”*de värden skolan skall gestalta och förmedla*” (s. 3). Vidare står det: ”*Skolan skall aktivt och medvetet främja kvinnors och mäns lika rätt och möjligheter./.../ Skolan har ett ansvar för att motverka traditionella könsmonster*”, (s. 4)

### **Överförandet av ett kulturarv**

Lpo 94 anger: ”*Utbildning och fostran är i djupare mening en fråga om att överföra och utveckla ett kulturarv – värden, traditioner, språk, kunskaper – från en generation till nästa*”, (s. 5). Vidare står det att skolan ”*har en viktig uppgift när det gäller att förmedla och hos eleverna förankra de grundläggande värden som vårt samhällsliv vilar på*” (s. 3). Att fostra barn och ungdomar in i ett kulturarv utgör exempel på hur eleverna ska formas till vissa värden i skolan.

### **Mångkultur och värdepluralism**

Lpo 94 anger att ingen i skolan skall ”*utsättas för diskriminering på grund av kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, sexuell läggning eller funktionshinder eller för annan kränkande behandling*”, (s. 3). Vidare står det:

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

(Lpo 94, s. 3-4)

Båda citaten ovan återspeglar skolan som mötesplats för mångfald. Gällande värdepluralism står det:

Skolan skall vara öppen för skilda uppfattningar och uppmuntra att de förs fram. Den skall framhålla betydelsen av personliga ställningstaganden och ge möjligheter till sådana.

(Lpo 94, s 4)

Vidare står det att

Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den skall med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling.

(Lpo 94, s. 4)

Sedan Lpo 94 med sin tonvikt på en demokratisk värdegrund började gälla har, enligt Lahdenperä (2001, s. 76-77), två stora politiska förändringar skett i Sverige gällande personer med utländsk bakgrund och minoriteter i samhället. För det första har invandrapolitiken med assimilation som huvudmålsättning, övergått till integrationspolitik. Detta kungörs i

regeringens proposition 1997/98:16. Här betonas enligt Lahdenperä att det finns en potential i ett samhälle med etnisk och kulturell mångfald. För att denna ska frigöras och komma till användning måste människor komplettera varandra och samt bidra med sina livserfarenheter och sin kompetens på ett ömsesidigt sätt, skriver han. För det andra beslöt Sveriges riksdag år 2000 att landets nationella minoriteter, dvs. samer, sverigefinnar, tornedalingar, romer och judar, ska bli erkända. Erkännandet innebar att dessa folkgruppers språk blev accepterade och att de ska kunna kräva samhällsservice på just sitt språk. I Sveriges skolor ska eleverna få undervisning om minoritetsspråken och minoriteternas kultur, religion och historia. Dessutom ska dessa minoriteters värderingar och kulturer ses som en del av den svenska kulturen. Lahdenperä hävdar att det bland annat är dessa politiska beslut som varit grunden för att mångfald blivit både en utgångspunkt och ett mål för Sveriges skolor.

Runfors (2006, s. 140) menar att läroplanen inte definierar vad kulturell mångfald innebär, men genom att läsa Lpo tycks begreppet avse människor som immigrerat till Sverige och de erfarenheter och levnadssätt som dessa bär med sig. *Lpo 94* anger att eleverna ska fostras till kulturell mångfald. Här står att eleverna ska ”utveckla förståelse för den kulturella mångfalden inom landet”. Vårt ”svenska samhällets internationalisering” samt ”den växande rörligheten över nationsgränserna” anges som grunder till varför denna fostran är nödvändig.

Runfors (s. 138) skriver om vilka mekanismer inom skolan som bidrar till att skapa strukturell diskriminering, och hur diskriminering kan utövas av lärare utan att det är deras avsikt. De elever med värderingar som strider mot de värden angivna i läroplanen betraktas många gånger av lärare som ofria elever som måste befrias. Detta eftersom de inte stämmer överens med idealet om en oberoende, reflekterande individ fri att bestämma och besluta över sitt liv. Enligt Runfors (s 141) blir kultur det som kan tillåtas inom ramen för de angivna värdena i *Lpo 94*. Kulturell mångfald reduceras till de delar av kulturer som går i enlighet med läroplanens värdegrund.

Christer Hedin (2001, s. 95-96) menar att ett av skolans mål är att eleverna ska utveckla förmågan att leva sig in och förstå andra kulturer. Det handlar om att kunna förstå andra kulturers värderingar och villkor. Detta mål syns i läroplanen Enligt läroplanen måste eleverna först känna till det svenska kulturarvet innan detta kan ske. När den egna identiteten är stark, kan man lättare förstå andra. Hedin pekar på att det svenska kulturarvet också innehåller främlingsfientliga drag. Han frågar sig då hur detta arv kan förenas med att eleverna ska förstå andra kulturer.

#### **4.2.2. Värdekonflikt i läroplanen**

Johan Liljestränd (1999, s. 27) hävdar att det finns en konflikt i läroplanstexten mellan målsättningarna att eleverna ska fostras till ett svenskt kulturarv och bestämda värden, samtidigt som skolan ska verka för värdepluralism. Värdepluralism och mångkultur är kopplade till varandra. Läroplanen talar om att elevers olika bakgrunder, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper skall tillvaratas i undervisningen. Detta innebär att en värdepluralistisk skola skapas och att just elever med olika religioner och kulturer kan bidra med sina erfarenheter i undervisningen.

Då *Lpo 94* talar om värden som ska präglade skolan, skrivs det om dessa som bestämda och grundläggande. Uttrycken ”förmedla” och ”förankra” används för att visa att värdena ska överföras till eleverna. Kristen etik och västerländsk humanism utgör det kulturarv som blir

utgångspunkten för de värden om jämställdhet, frihet, alla människors lika värde osv. som ska förankras, skriver Liljestrand (s. 128-129). Han jämför detta med att läroplanen å andra sidan anger att *”skolan skall vara öppen för skilda uppfattningar”* samt att eleverna skall bilda sig egna, personliga ställningstaganden utifrån etiska överväganden. Liljestrand menar att läroplanen här sätter upp värdepluralism som ett mål och uppmuntrar eleverna till att tänka olika (s 128-129). Här *”uttrycker texten ett elevperspektiv där elevers erfarenheter och kunskaper sätts i centrum för utvecklandet av etisk bedömningsförmåga”* (Liljestrand 1999, s. 130).

## **5. Intervjuundersökningen**

### **5.1. Beskrivning av Aspskolan och dess rektorsområde**

För fallstudiens generaliserbarhet beskrivs nedan Aspskolan och stadsdelen denna är belägen i. Denna beskrivning har lagts här just före resultatredovisningen och analysen av denna, så att beskrivningen av skolan ska ligga i färskt minne för läsaren i relation till detta avsnitt.

#### **5.1.1. Stadsdelen och dess befolkningsammansättning**

Aspskolan ligger i en av Göteborgs stadsdelar. Cirka 60 procent av de människor som bor här har utländsk bakgrund. Mer än hundra olika nationaliteter finns representerade och tillsammans talar de runt 50 olika språk. Stadsdelen består idag till största delen av hyreslägenheter, men här finns också bostadsrätter, radhus och villor.

I området pågår flera utvecklingsarbeten. Ett av dessa är Storstadssatsningen, ett utvecklingsavtal mellan stadsdelen och svenska staten. Det syftar till att den sociala, etniska och diskriminerande segregation som karakteriserar området ska stoppas. Storstadssatsningen har organiserats i fyra olika arbetsområden: arbete och utbildning, språk och skola, demokrati och delaktighet, samt trygghet och trivsel.

Samtliga av stadsdelens kommunala grundskolor har förskoleklasser och erbjuder modersmålsundervisning. På skolorna finns fritidshem och i stadsdelen finns även en fritidsklubb för de lite äldre barnen att gå till efter skoldagens slut, samt en kulturskola. Enligt uppgifter ifrån Göteborgs kommun präglas skolan av en språklig medvetenhet och ett interkulturellt perspektiv.

Inom Storstadssatsningens utvecklingsområde ”språk och skola” har det satsats på andraspråksundervisning och identitetsutveckling i stadsdelens grundskolor. Lärarna har utbildats i grunderna för barns andraspråksutveckling och hur man arbetar med språkutvecklingsanalys. Som en del i detta utvecklingsprojekt bedrivs läxhjälp både på svenska och på andra språk på samtliga skolor. Det satsas även på ökad föräldramedverkan inom skola och förskola. Att öka föräldrarnas inflytande och engagemang ses som en del i att utveckla demokratin.

Inom arbetsrådet ”demokrati och delaktighet” har arbete skett för att stärka sociala strukturer. Den negativa sociala utvecklingen som funnits i området försöker man bryta genom boendemedverkan och nätverksbyggande. Vidare pågår ett arbete för att öka antalet föreningar och föreningsmedlemmar i stadsdelen. Detta har som syfte att skapa en ”vi-känsla” bland invånarna.

#### **5.1.2. Aspskolan**

Aspskolan är en kommunal grundskola, där även förskoleverksamhet bedrivs. Här finns cirka 400 elever. Ungefär 90 procent av eleverna har utländsk bakgrund. De senaste fyra åren har denna andel ökat. Tidigare hade ca 60 procent utländsk bakgrund. På högstadiet är de största

språkgrupperna i storleksordning arabiska, språk ifrån forna Jugoslavien, albanska (utgör till skillnad från språk ifrån forna Jugoslavien en egen grupp, då den är så stor), assyriska, spanska, persiska, somaliska och sorani. Utöver dessa finns en mängd småspråk på skolan. Exempel på dessa är polska, franska, grekiska, ryska, turkiska, tigranska, portugisiska, thai, amariska, vietnamesiska och kantonesiska. Drygt 25 procent av skolans lärare är aktivt tvåspråkiga. I många fall är lärarnas svenska den enda ”riktiga” svenska eleverna hör. Därför är det viktigt att lärarna är just aktivt tvåspråkiga; alltså talar perfekt svenska, samtidigt som de talar ett annat språk, menar skolans rektor.

### **Mångfaldsplan för skolan och hela stadsdelen**

För hela stadsdelen finns en etisk mångfaldsplan utarbetad av stadsdelsförvaltningen. Denna ska prägla all kommunal verksamhet för att ge invånarna i området bättre service, kvalitet och möjlighet till delaktighet. Mångfaldsarbetet handlar om att alla kommunala medarbetare inom stadsdelen ska känna att deras erfarenheter och olikheter värderas. Här betonas att även om stadsdelen har en stor andel invånare med utländsk bakgrund, så innefattar mångfald likaväl andra markörer så som ålder, kön, religiös tillhörighet och funktionshinder. Den etniska mångfaldsplanen är ett styrdokument som är ålagt att följas. Varje kommunal arbetsgivare är föreskriven att bedriva ett målinriktat arbete för etnisk mångfald. Mångfaldsplanen innehåller åtgärder för att skapa jämlika arbetsmiljöförhållanden oberoende av etnicitet, icke-diskriminerande rekrytering, samt bekämpning av etniska trakasserier. På Aspskolan är alltså rektorn ålagt att grunda verksamheten i denna mångfaldspolicy.

### **Fokusgrupper**

Lärare på Aspskolan bildar tillsammans med personal från en annan närliggande skola så kallade fokusgrupper. Dessa träffas med jämna mellanrum för att arbeta med olika skolfrågor som en del av skolutvecklingsarbetet. En av grupperna arbetar med just mångkultur och värdegrundsfrågor inom skolan.

## 5.2. Redovisning och analys av intervjumaterialet

### 5.2.1 Respondenternas syn på mångkultur och pedagogiskt arbete

För att ge en kort bakgrund till de värdekonflikter respondenterna menar förekommer på Aspskolan vill jag redogöra för deras syn just på en mångkulturell skola och sitt arbete där. Detta kan ge en värdefull bakgrundsförståelse för det senare resultatet.

#### Vad är en mångkulturell skola?

För samtliga respondenter innebär en mångkulturell skola att där finns elever ifrån flera olika kulturer eller elever från "alla världens hörn". Inte särskilt nämns aspekten att en mångkulturell skola också skulle kunna innebära att alla elevers behov och bakgrunder inkluderas i undervisningen, eller att tankar och kunskap kring etnicitet, kön eller klasstillhörighet studeras kritiskt, så som Lahdenperä uttrycker ingår i en interkulturell pedagogik. Enligt stadsdelen används på skolorna just en sådan pedagogik. Endast skolans rektor påpekade att en mångkulturell skola utgör en mötesplats mellan olika bakgrunder och att skolan har uppdraget att ta till vara på barnens identiteter. Det visar sig dock under intervjuens gång att samtliga lärare försöker presentera ett smörgåsbord av kunskaper från olika kulturer, samt att de anser det viktigt att varje elev får bidra med sin bakgrund och sin historia, dock till en begränsad del. Jag menar att en skola kan vara en mångkulturell mötesplats, men samtidigt vara en monokulturell skola i det avseende att den förmedlar en ensidig och hegemonisk kunskap och därmed exkluderar delar av eleverna. Lärarnas definition om mångkultur matchar den definition av mångkulturalism vilken Lotta Brantefors definierar som en mångfald av raser eller kulturer.

### 5.2.2. Elever mitt emellan två värdesystem

Samtliga respondenter förklarar att många elever lever i två mer eller mindre olika värdesystem. Det ena finns i skolan och det andra i hemmet. Detta kan upplevas mycket jobbigt för eleven ifråga. Idrottslärare 1 säger: *"En del [elever] är väldigt splittrade. Jag har sådana elever som är väldigt kluvna och där det ingår ju i tonårsperioden att hitta jaget och sig själv. Det är inte så lätt då när det är så totalt olika kulturer som ska mötas. Dom brottas verkligen med sig själva. Och vi får verkligen stå och möta det här och svara på mycket".* Skolsköterskan menar att eleverna *"kanske inte är medvetna direkt själva om det, för det är något som sker automatiskt. Men det måste vara jättejobbigt att liksom förstå sig på något sätt"*.

Gerle (2002, s. 50-51) menar att värdekonflikter kan finnas mellan familjemedlemmarna i elevers hem. Dessa kan gälla vem där som äger rätten att avgöra vilken kunskap barnen får tillägna sig och hur de ska få uttrycka sig. Är det föräldrarna som ska bestämma, eller barnet själv? Sådana konflikter kan bli tydliga då några familjemedlemmar vill ta till sig den nya kulturen, medan andra vill hålla fast vid familjens ursprungskultur. Ofta gäller de synen på könsroller, vilken kunskap som är sann/viktig, vad som utgör dygder och en värdegrund.

Idrottslärare 2 jämför Aspskolan med tidigare skolor han arbetat på i mer centrala delar av Göteborg. Han säger:



I centrum i alla fall, där var eleverna på samma sätt som de var i skolan, så var dom nog rätt mycket hemma också. Medan här har de två olika roller. Dom kan vara jätte... ja vad ska man säga? De har en roll hemma och en annan i skolan – för här vågar de verkligen leva ut. Med tjejer då till exempel att de kommer och sminkar sig här vid toaletterna, och sedan, innan dom går hem, så tvättar dom av sig allting

(Idrottslärare 2)

Han tillägger att hur splittrade elever känner sig beror på vilken bakgrund eller vilket land de kommer ifrån. Skolsköterskan ger samma bild av detta. *”Det händer att barnen säger: ”Jag vill vara svensk. Jag vill leva som svenskar”. Men de får kanske inte sminka sig hemma, så gör de det i skolan och så tvättar de av sig när de kommer hem”*, säger hon. Hon menar även att en del flickor endast har pojkvän på skoltid, eftersom deras föräldrar egentligen inte tillåter detta.

### **5.2.3 Värdekonflikter mellan läroplanens värdegrund, riktlinjer, mål och elevers värden, religion, kultur**

Gerle (2002, s. 55) hävdar att begrepp som jämlikhet, demokrati, ansvar och inflytande är värden som kan skapa konflikter i skolan.

#### **Svensk demokrati eller annan/mindre demokrati**

Rektor anser att det som står om demokrati i läroplanen ska förverkligas i skolan. Det är otroligt viktigt, men samtidigt mycket svårt. Hon menar att många elever *”har med sig helt andra demokratiska ramar än vad vi, det gamla svenska samhället bygger på”*. Samtidigt betonar hon att det ofta inte är eleverna, utan deras föräldrar som bär med sig denna syn på demokrati. Eftersom eleverna är unga och formbara kan de fostras till demokratiska medborgare. Men just med föräldrarna kan konflikter uppstå kring det demokratiska ideal skolan vill bygga på.

De grundläggande värdena om alla människors lika värde, människolivets okränkbarhet, solidaritet med svaga och utsatta, individens frihet och integritet och jämställdhet mellan könen som skolan ska förmedla är, de som vidare just beskriver den demokratiska grunden. Eftersom värden ska förankras hos eleverna med kristen etik och västerländsk humanism blir det ofta konflikter. Dessa beskrivs närmare nedan.

#### **Det svenska/kristna kulturarvet eller andra kulturers/religioners traditioner**

För i stort sett samtliga respondenter handlar arbetet på en mångkulturell skola till stor del om att betona det svenska, samtidigt som det eleverna kan bidra med ifrån sina hemkulturer ska lyftas fram i undervisningen. Detta kan ses som två aspekter vilka motsäger varandra och utgör exempel på vad Liljestrand skriver om just att läroplanen har en inneboende konflikt där det svenska kulturarvet och vissa värden ska betonas, samtidigt som ett mångkulturellt synsätt präglar verksamheten där elevernas bakgrunder och erfarenheter ska präglar undervisningen.

För idrottslärare 1 handlar överföringen av ett kulturarv om att hela tiden visa på det svenska. Hon säger om det svenska att det är *”lite svårt att förankra det här. Vi [lärarna] måste vara riktiga stöttepelare. Vi få vara förebilder, hela tiden stå för det svenska samhället:*

*representera det, helt och hållet. Och det måste vi göra mycket tydligare tror jag*". Detta upplever hon som något naturligt. Som lärare menar hon att hon är en frontfigur för skolsystemet och samhället och därför menar hon att hon "går i klinch oerhört mycket. Det är ett tufft och tungt jobb, säger hon, "men man får liksom inte ge sig". Också SO-läraren ser sig som en förebild för det svenska och det svenska kulturarvet. Enligt rektorn så måste de svenskar som finns på skolan vara föredömen och representanter för det som är svenskt, detta är något viktigt.

Också idrottslärare 2 menar att det är viktigt att visa på det svenska. Ändå är hans grundtanke kring sin lärarroll att han ska vara så neutral och objektiv som möjligt. Han vill inte påverka eleverna åt det ena eller andra hållet. Han säger: "Jag går inte omkring varken med några religiösa eller politiska eller kommersiella symboler. För det kan påverka eleverna på ett bra eller negativt sätt, om de inte har samma värderingar. Som lärare vill jag inte gå omkring med kors eller halvmånar. Jag ser mig själv som jag har journalistens roll".

Läraren i ett mångkulturellt klassrum måste ta hänsyn till flera praktisk-pedagogiska frågeställningar, skriver Lahdenperä (2001, s. 80). En av dem är om elevernas etniska bakgrund ska lyftas fram i undervisningen eller inte. Även om respondenterna ser det som viktigt att de svenska värdena och traditionerna präglar skolans verksamhet, menar båda idrottslärarna och till viss del SO-läraren att de använder sig av elevernas bakgrunder och erfarenheter i undervisningen. Detta sker dock till begränsad del. Det handlar om att lärarna visar förståelse för det eleverna varit med om, samt låter dem berätta om sina liv under lektionstid. Inom idrotten handlar det även om att eleverna får möjlighet att lära ut danser ifrån sina hemkulturer till sina klasskamrater. "Det är viktigt att elevernas grundsyn får komma fram också och genomsyra lite. Men det är ju ändå i slutändan pedagogerna som ska bestämma", menar SO-läraren.

Rektorn hävdar att det är mycket svårt för skolan att förankra läroplanens grundläggande värden hos eleverna. En anledning är att majoriteten av skolans elever är muslimer, säger hon, och förklarar att mycket av den muslimska tron inte bygger på dessa värden. Eftersom värden ska förankras hos eleverna med kristen etik och västerländsk humanism blir det ofta konflikter. Aspskolan måste göra vissa avkall vad det gäller just den kristna etiken och rektorn säger att det kan bland personalen vara "våldiga diskussioner om vad som är tradition och vad som ligger på kristen grund, och vad man ska göra och vad man inte ska göra". När det gäller typiskt svenska traditioner förekommer ofta konflikter på skolan. Dessa konflikter uppstår då elever och deras föräldrar ställer sig emot delar av skolans verksamhet. Men också inom skolpersonalen förekommer denna konflikt. Vissa lärare vill behålla till exempel kyrkliga traditioner och menar att dessa skall betraktas som studiebesök, medan andra menar att de aktiviteter som involverar kyrkan inte kan ingå i verksamheten. Eftersom mycket av det svenska kulturarvet bottnar i kristna tankar bli detta extra komplicerat. De flesta eleverna och deras familjer vill inte ha med kristendom att göra. Vanliga frågeställningar menar rektorn är:

Vad ska vi ha kvar av det svenska arvet och vad ska vi föra vidare? Och hur kan vi inlemma människor i ett svenskt samhälle när man ska leva efter dom muslimska lagarna? Går det, över huvud taget? Eller kan man hitta någon gyllene medelväg och istället börja titta på vad som är likheter inte olikheter och se om man kan förenas på det sättet?

(Rektorn)

"Det går inte att vara för kristen på en sån här skola", säger skolsköterskan. Svenska traditioner som elever och föräldrar reagerat på har varit adventsfirande i kyrkan, julgran på skolan, att det spelas julmusik under skolans julpysseldag, att det förekommer luciatåg eller

att det bjuds på julbord vid jul. Det var länge sedan Aspskolan slutade att ha skolavslutningar i kyrkan.

Flera respondenter menar att Aspskolan anpassat sig otroligt mycket till det elevunderlag som finns och att det som anses typiskt kristet har tonats ned. De uttrycker i detta också en sorg över att de svenska traditionerna nästan inte längre är en del av skolans verksamhet. ”*Jag tycker på ett sätt det är synd att skolan måste vara så neutral, för man måste ju ändå lära dem den svenska traditionen*”, säger SO-läraren.

Respondenterna ger ovan uttryck alltifrån att det svenska ska betonas och förankras, till neutralitet, till att visa på elevernas kulturer och bakgrunder i undervisningen. Den största meningsskiljaktigheten kring hur skolan skall förhålla sig till värden tycks ändå finnas mellan de båda idrottslärarna. Idrottslärare 1 går hela tiden i klinch för det som är svenskt, medan idrottslärare 2 vill vara neutral och inte påverka eleverna åt endera hållet.

Det finns en tendens till en tro på att den svenska värdegrunden skulle utgöra något allmängiltigt. Idrottslärare 2 menar att han ger uttryck för neutralitet då han verkar för jämställdhet. Han säger:

Jag ser fortfarande min roll som objektiv. Jag kan prata om jämställdhet på mina lektioner./.../ Vi kan ju absolut göra det. Det är ju på samma sätt som vi verkar för tolerans och acceptans mellan olika religioner och sexuella läggningar och sånt.

(Idrottslärare 2)

Idrottslärare 2 menar att det är bra när det som är svenskt lyfts fram i undervisningen. Det är då läraren börjar lägga in personliga åsikter vad det gäller religion eller politik i mötet med eleverna som undervisningen blir subjektiv och han menar att det är då skolan inte inkluderar alla elever. Han menar att värdena i den svenska värdegrunden inte är så mycket att ställa upp på, utan väldigt lite. De elever som inte vill leva efter dem får söka sig till en friskola, menar han. Däremot anser han att uttrycken ”kristen tradition” och ”västerländsk humanism” är alltför värdeladdade. Skulle skolan följa dessa skulle många elever känna sig diskriminerade.

### **Jämställdhet eller förutbestämda könsroller och patriarkalitet**

Idrottslärare 1 menar att man som lärare på Aspskolan hela tiden måste trycka på mäns och kvinnors lika rätt. Orsaken är att denna syn inte finns med i många av elevernas kulturer. Eftersom det är så få svenskar på skolan måste man hela visa hur det fungerar i Sverige. Gerle (2002, s. 56) skriver att elever och familjer som vars traditioner innehåller patriarkala inslag kan komma i konflikt med de värden som skolan står för. Det kan t ex vara kristna eller muslimska traditioner och konflikterna kan bero på att familjen betonar särbehandling av flickor. Gerle (s. 178) menar att Islam i teorin betonar mäns och kvinnors jämbördighet inför Gud, det är bara det att de blivit givna olika uppgifter. Det komplicerade med detta särartstänkande är att det i realiteten under lång tid har varit en maskering för kvinnans underordning.

Idrottslärare 2 menar att det är ett tydligt mönster att just flickorna hjälper sin mamma med hushållssysslor och familjen. ”*De äldsta systrarna blir som bimammor eller minimammor*”, berättar han. De hämtar t ex sina syskon på dagis eller hjälper till att tvätta och handla. Skolsköterskan uppger också att det är vanligt att eleverna ska hjälpa till hemma. Hon säger att många elever har en hög frånvaro på grund av detta. Ofta får skolan tala med elevers mammor

och försöka förklara hur viktig skolan är och att det är skolplikt i Sverige. Ibland kopplas socialtjänsten in.

Idrottslärare 2 jämför eleverna på Aspskolan med elever på andra skolor i central Göteborg där han tidigare arbetat. Han säger att *"tjejerna är mer hårt hållna [av sina familjer]. Bröderna håller koll på sina småsyster. Papporna håller väl koll på allting då"*. Han menar att han på skolan ser det som är *"patriarkalt och den här hedersrelaterade problemstiftningen"*, och ger följande exempel:

När storebror kommer fram och säger: "Nu ska du hjälpa mamma". "Ja, men...". "Hör du vad jag säger?"  
Hon säger: "Ok, ja". Hade det varit en svenska tjej hade hon tagit konflikten. Tjafsat emot sin storebror:  
"Gå hem du och hjälp mamma".

(Idrottslärare 2)

Skolsköterskan menar att det inom området jämställdhet finns mycket att jobba på. *"Barnen sinsemellan så märker man ju på det på många pojkar att de har lite kvinnofientlig inställning"*, säger hon. Detta syns genom att pojkarna inte respekterar kvinnliga lärare på samma sätt som manliga. Dessutom kan flickorna behandlas på ett nedvärderande sätt, genom att de kallas fula ord, som till exempel "hora".

Läroplanen anger i detta avseende att just jämställdhet mellan könen och alla människors lika värde är de värden som skolan ska vila på. Också här syns därför en konflikt mellan skolans värdegrund och elevernas eller deras familjers syn på vems olika könsroller.

Situationen beskriven ovan uttrycker en konflikt mellan vad läroplanen säger om könsroller och jämställdhet och hur många elever av sina föräldrar fostras till att inta bestämda roller i familjen. Enligt läroplanen har skolan rollen som en aktiv motverkare av traditionella könsroller. Idrottslärare 2 är den ende av respondenterna som lyfter fram att det inte bara är flickorna som hjälper till hemma. Också pojkarna gör det, fast än de hjälper sina pappor. Detta faktum ger ju trots allt bevis på att fasta könsroller finns hemma i många av elevernas familjer. Han menar att även att det finns en positiv aspekt av att många flickor hjälper till med hushållsarbetet i sina hem.

Det gör att de växer. De mognar. De är inte me, myself and I, utan de ser familjen. Hjälper jag inte mamma med tvätten, eller hjälper jag inte mamma med att handla, så funkar inte vår familj. Och i och med att dom gör det så gör deras kompisar det. Och så blir det liksom en norm här ute. Och det tror jag, det är bara bra.

(Idrottslärare 2)

Denna ståndpunkt att flickornas arbete i hemmet är något positivt verkar strida mot vad de övriga respondenterna menar. Samtidigt som idrottslärare 2 även sagt att han kan verka för jämställdhet i skolan, så har han alltså åsikten att det ändå på vissa sätt är positivt att flickorna blir "minimammor" och hjälper till med traditionellt sett kvinnliga arbetsuppgifter.

SO-läraren ger annorlunda bild av situationen. Han menar att Aspskolan är jämställd och att det där inte spelar någon roll om det är en flicka eller pojke som utför en viss syssla. Eftersom det är år 2007 är det nästan inte aktuellt längre att behöva motverka könsroller menar han. Han kan ändå hålla med om att så som det förhåller sig i skolan ser det många gånger inte ut i elevernas familjer. Men han har inte alls, till skillnad från de andra respondenterna, upplevt att elever måste gå hem på lektionstid, eller gå direkt hem efter skolan, för att hjälpa till hemma.

## Olika syn på samarbetet mellan hem och skola

Rektorn menar att många familjer med utländsk bakgrund som bor i rektorsområdet lever isolerade liv. De kanske inte lyssnar på svensk tv eller radio och vistas väldigt lite ute i det svenska samhället. Lärarna på skolan har därför en stor informationsbärande uppgift, menar hon. Vardags- och samhällsinformation förmedlas till eleverna, men även till deras familjer. Lpo 94 anger att skola och föräldrar har ett gemensamt uppdrag i att fostra barnen och bidra till deras utveckling. Utöver detta har Aspskolan målet att föräldrarna ska vilja påverka skolan och engagera sig i verksamheten. Idrottslärare 1 säger att det finns barn vars föräldrar totaliserar sig från det svenska samhället, skolan och därmed dess representanter – lärarna. Men tar avstånd helt är det inte många föräldrar som gör.

Detta utgör självklart en svårighet i skolans samarbete med hemmen. Lahdenperä (2001) skriver att samarbete med föräldrar till elever med utländsk bakgrund är något som kan vara både tidskrävande och svårt, (s. 80). Men lärarna är ofta medvetna om vikten av ett gott samarbete med elevernas föräldrar, menar han. Detta är något som ger ökad skolframgång för eleverna och minskar risken för att barnen ska uppleva en lojalitetskonflikt mellan de vuxna i hemmet och i skolan. Samarbete mellan skola och föräldrar utgör grunden för integration.

SO-läraren menar att man måste vara försiktigt i relationen med elevers föräldrar. Man får inte trampa dem på tårna i deras religiösa tro. Rektor betonar vikten av samarbete mellan skola och föräldrar, så att de inte står på "kontrakurs" mot varandra. Idrottslärare 2 menar att "skolan ska vara ett stöd för familjen". Han anser att lärare, skolledning och elevernas familjer har en gemensam roll i arbetet med barnen. Men han säger: "Vi når inte föräldrarna. Skolan, hemmet – det är två skilda världar. Men egentligen är det inte det, för skolan kan samarbeta med hemmet".

Skolsköterska förklarar att föräldrarna inte är så vana vid att de ska engagera sig i barnens skola. I många av barnen hemländer har skolan varit mer auktoritär. Desamma menar idrottslärare 2. Han hävdar att lärarna i barnens tidigare hemländer ofta hade hand om en väldigt stor bit av barnens fostran. Detta kan jämföras med vad Lahdenperä (2001, s. 78-70) skriver. Han menar att i vissa andra länders skolor råder en stor maktdistans mellan lärare och elev. Läraren har då en auktoritär roll och präglas av disciplin. Han lyfter fram flera tvärkulturella studier vilka visar på att barnfamiljer som kommer till Sverige från länder som till exempel Ryssland och Turkiet anser den svenska skolan saknar struktur och disciplin. De menar att barnen får för mycket frihet i skolan. Här blir det alltså tydligt att den svenska skolan inte har en fostrande roll på samma sätt som förekommer i flera andra länder, där fostran kanske till störst del överlämnas till läraren. Rektorn nämner att föräldrarna tror att den svenska skolan har samma roll som skolan i deras tidigare hemland.

## 5.2.4. Värdekonflikter inom idrottsundervisningen

De konflikter som presenteras nedan berör både mål som finns angivna i den nationella kursplanen för idrott och hälsa, samt konflikter som uppstår i de rutiner som finns kring svensk idrottsundervisning. Exempel på sådana är att eleverna ska byta om innan och efter idrottslektionen, samt duscha efter idrottslektionen. Hedin (2001, s. 117-118) skriver att det i Sverige är det tänkbart att visa sig naken för främmande människor av samma kön. Detta gör vi i badhus och vid ombyte och duschning vid skolidrotten. Det är väldigt praktiskt. Hedin menar att det gällande dessa traditioner finns olika uppfattningar bland olika folk. I Asien är det mindre vanligt att visa sig naken för andra, detta förekommer både bland buddister, muslimer, kristna, judar och hinduer. Många elever med utländsk bakgrund avstår från att duscha efter skolidrotten. En del väljer även att inte delta i simundervisning där både pojkar och flickor är med, skriver Hedin.

### Ombyte och duschning

Idrottslärare 1 berättar att de muslimska flickorna inte vill visa sig nakna för varandra. Detta löser de själva genom att alltid byta om på toaletten. Däremot kan det vara svårt att få alla att duscha. Rektorn berättar att andra skolor löst dessa problem genom att sätta upp duschdraperier och små bås eleverna kan byta om i. På så sätt behöver de inte visa sig utan kläder för varandra. Detta har man ännu inte gjort på Aspskolan. Rektorn menar att de på detta område behöver tänka om mer än vad de hittills gjort.

### Simning

Både rektorn och idrottslärare 1 berättar att eleverna inte kan erhålla betyget Godkänd i idrott och hälsa om de inte kan simma. Kraven som finns är bland annat att eleverna skall kunna livrädda någon. Detta innebär att kunna simma, hämta upp en docka från botten och kunna bogsera en kompis. Orsaker till att elever inte deltar i simundervisningen är olika. Det kan vara av religiösa skäl, men det beror även ofta på att många andra länder inte är lika vattenrika som Sverige, menar både rektorn och idrottslärare 1. I vårt land är det livsviktigt att kunna simma. I många av de länder som barnen kommer ifrån vistas man däremot inte i och vid vatten på samma sätt. Idrottslärare 2 berättar även att muslimska flickor inte kunnat delta i simundervisningen eftersom vissa badhus inte tillåtit att de badat med sina slöjor på.

Idrottslärare 1 berättar att hon motiverar eleverna till att delta i simundervisningen genom att visa dem Sveriges karta. Då ser de med egna ögon hur mycket sjöar och kust det finns här och förstår de ofta vikten av att kunna simma. De flickor som inte vill eller får delta i simundervisningen tillsammans med klassen har möjlighet att gå till ett muslimskt kvinnobad och där genomföra momenten i simundervisningen.

### Dans

Konflikter vid dansundervisningen förekommer enligt båda idrottslärarna. Dock är dessa inte så stora, säger de. Idrottslärare 1 talar om problematiken kring att vissa elever inte får lyssna till en viss sorts musik, då gäller det speciellt engelsk musik. Dessutom menar både

idrottslärare 1 och 2 att elever ofta protesterar mot att hålla en klasskompis av motsatt kön i handen. Detta gäller speciellt ”slöjtjejerna”, som idrottslärare 2 uttrycker det. ”Då får de dansa med varandra. Det går att lösa. Och det finns också i ”vanliga” skolor att de hatar varandra. Det har ingenting med bakgrund att göra”, säger han. Idrottslärare 1 menar att man får stå på sig och att det sakta brukar lossna.

Båda lärarna presenterar samtidigt ett annat perspektiv på dansundervisningen. Idrottslärare 2 menar att dansen kan förena elever från olika kulturer. På idrottslektionerna kan de dansa grekiska, kurdiska och jugoslaviska ringdanser. Här får eleverna instruera och visa. ”Då är de stolta att får visa för sina klasskamrater och sin lärare: det här är jag bra på. Det här har jag med mig”, säger idrottslärare 2. Han menar att man måste ta tillvara på elevernas bakgrund och erfarenheter i undervisningen för ”det stärker dom. Dels som elever, som individer och som människor”.

Idrottslärare 2 tycker det är viktigt att visa även de svenska danserna. Det har ett integrerande syfte, menar han. Då kan eleverna upptäcka att det finns likheter mellan deras traditionella danser och de svenska folkdanserna. ”Det är så vi kan integrera. Att vi tar vara på dom olika skillnaderna, och försöker baka ihop det till en ny tårta”.

### **Ojämlighet mellan könen**

På idrotten syns tydligt pojkarnas dominans på så sätt att de inte visar hänsyn till flickorna. Detta sker dagligen på alla lektioner, menar idrottslärare 1. Hon menar att pojkarna nonchalerar vad flickorna säger och inte lyfter fram dem och vad de vill berätta.

Något annat som förekommit är att några muslimska flickor i en klass upplevde att pojkarna under idrottsaktiviteter tafsade på dem, berättar idrottslärare 1. Själv benämnen hon detta som ofrivillig kroppskontakt, sådan som inte kan undvikas i vissa lagidrotter. I denna klass var det flera av flickorna som inte deltog i idrottsundervisningen. Därför startades särundervisning där flickorna hade idrott var för sig för att öka deras närvaro och delaktighet i ämnet.

### **Inkludering och exkludering av elever**

Idrottslärare 2 menar att det är viktigt att försöka aktivera alla elever. Det handlar om att ha en inkluderande utgångspunkt vid planeringen av undervisningen. Det ska inte vara så att vissa slås ut. Idrottslärare 2 menar att fotboll är en internationell sport som förenar elever med olika bakgrunder. Dessutom förenar dans, om man gör danser från olika länder och kulturer. Samtidigt är det synligt att i de konflikter som presenterats ovan att idrottsundervisningen faktiskt innehåller aktiviteter där alla elever inte har möjlighet att delta på samma villkor. Idrottslärare 1 menar att idrottsundervisningen sällan anpassas efter de behov eller levnadssätt elever har på grund av sin kultur eller tro. För henne handlar det i första hand om att de svenska värdena och traditionerna ska betonas i skolan. I relation till detta säger Lpo 94 att ”undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov”.

## 6. Paralleller till teori och tidigare forskning

Både Dahl och Lundgren, samt Sawyer och Kamali skriver att elever kan diskrimineras genom de maktstrukturer som finns inom skolan som institution. Sawyer och Kamali nämner här särskilt lärarnas maktposition gentemot eleverna. Den kunskap lärarna förmedlar om hur verkligheten fungerar och om vad som är rätt och fel kan ses som kulturellt tvång, eftersom eleverna ska formas och fostras i enlighet med dessa. På Aspskolan ser vi hur läroplanen och dess värden är de som ska överföras och förankras hos eleverna. Detta gäller synen på demokrati, jämställdhet, alla människors lika värde, samt genom att det som ses som ett svenskt kulturellt arv är det som ska betonas. Här ses även paralleller till Dahls och Lundgrens mening om att elever kan diskrimineras genom skolans arbets sätt. Deras mening att individer kan diskrimineras genom rutiner som finns vid en institution så som skolan, ses också i mina undersökningsresultat. På Aspskolan finns rutiner vilka det uppstått konflikter kring. Som jag diskuterat dem ovan kan de gälla olika (kristna) traditioner som skolan vill fira, samt rutinerna ombyte och duschning som förekommer i samband med idrottsundervisningen. Här kan elever av en viss religion eller kultur inte delta på samma villkor som till exempel elever med svensk bakgrund.

Dahls och Lundgrens fokusgruppstudie visar att lärarna sammankopplar det som är modernt, jämställt och demokratiskt med det som är svenskt och eftersträvansvärt. Detta syns till viss del också på Aspskolan. Det läroplanen säger om till exempel demokrati, jämställdhet och alla människors lika värde utgör det eftersträvansvärda. Ur lärarnas perspektiv är det inte konstigt att detta tes naturligt, eftersom dessa värden är de skolans verksamhet enligt lag ska vila på. Då lärarna representerar en institution och nationella föreskrifter vilken denna vilar på befinner de sig därför i en maktposition gentemot eleverna. Detta bli särskilt tydligt eftersom respondenterna även ser sig som förebilder för något svenskt.

Dahls och Lundgrens studie visar att de delar av elevernas kulturer vilka lärarna anser är valfria, så som mat och musik, är positiva aspekter som kunde tillföra skolan och undervisningen något. Det i elevernas kulturer vilket lärarna uppfattar som påbjudet, ses däremot som något negativt och som hindrar skolans verksamhet. På Aspskolan såg respondenterna många gånger könsroller och patriarkalitet som något negativt som skulle bekämpas, eftersom det går emot de värden de vill förverkliga på skolan. Däremot lyfts just dans fram som ett kulturellt inslag som berikar.

Dahl och Lundgren ser i sin undersökning att lärarna i sin vardagspraktik möter dilemmat om hur de ska handla när elevers kulturella föreskrifter och livsstilar krockar med de icke-förhandlingsbara värdena i skolans värdegrund. Just detta sker också på Aspskolan i de värdekonflikter som förekommer där och som jag redogjort för ovan.

Enligt Liljestrand anger *Lpo 94* att eleverna ska fostras till bestämda värden samtidigt som skolan ska verka för värdepluralism. Denna konflikt mellan två olika mål i läroplanen kan ses på Aspskolan. Respondenterna ger bilden av att personalen ständigt brottas med vad som är svensk eller kristet och vad som ska finnas på skolan. Samtidigt som de vill lyfta fram delar av elevers kulturer i undervisningen, måste det svenska samhällets värden och rutiner befästas. Detta handlar för respondenterna om att integrera.



## 7. Sammanfattning och slutsatser

Sammanfattningsvis kan sägas att skolan kan ses ur ett maktperspektiv. Olika individer inom skolan som institution tilldelas olika mycket makt i förhållande till varandra. Lärare har mer makt än elever eftersom de grundar sitt arbete i statliga lagar och styrdokument. Dessutom har läraren ett större inflytande gällande vad som räknas som kunskap och vad som är kan vara rätt och fel. Också mångkultur kan ses ur ett maktperspektiv genom att människor tilldelas olika maktpositioner med anledning av markörer som etnicitet, socioekonomisk tillhörighet eller kön. På en mångkulturell skola vars verksamhet vilar på svenska värden och där många av lärarna har en svensk bakgrund kan det därför bildas en stor maktdistans mellan lärare och elever.

I mitt teoriavsnitt har jag även försökt visa att skolan inte är värdefri utan präglas av ett antal bestämda värden. Dessa visar sig i värdeanalysen av *Lpo 94* vara bland annat demokrati, jämställdhet, att eleverna ska bli reflekterande och kritiska och att eleverna ska formas i enlighet med västerländsk humanism och kristen etik. Dessutom ska mångkultur tas till vara på samtidigt som eleverna ska formas till dessa bestämda värden.

I intervjuundersökningen har jag försökt visa på hur det kan se ut då lärares och elevers olika värden krockar inom skolan som institution. Det kan vara känsligt att diskutera värdekonflikter rörande en viss skola med den personal som arbetar där. Möjligheten finns att de vill skydda skolan samt att de upplever sin egen arbetsinsats som kritiserad. Därför är det av vikt att intervjuresultaten betraktas med detta som utgångspunkt. Min avsikt har inte varit att lyfta fram respondenternas eller Aspskolans eventuella brister i sitt arbete, eller att lärarna som individer medverkar till att elever diskrimineras. Min utgångspunkt är istället att respondenterna och skolan som institution är ålagda att följa de styrdokument som finns och att jag fokuserar på dessa som värdeladdade och som framväxta ur ett europeiskt upplysningsperspektiv.

Värdekonflikter förekommer på Aspskolan. Gällande hela skolans verksamhet rör dessa demokrati, det svenska kulturarvet och svenska värden i förhållande till värdepluralism, jämställdhet och könsroller, samt samarbete med hemmen. Inom idrottsundervisningen rör dessa undervisning i simning och dans, pojkarnas dominans, samt rutinerna vid ombyte och duschning. Konflikterna lyftes av respondenterna ofta fram som följer av att så många olika kulturer och religioner fanns representerade på skolan. Flera av dem tycks beröra flickor i större grad än pojkar. Flickorna beskrivs ibland lite som offer vilka inte tillåts inte att ha pojkvän eller sminka sig. De kanske styrs av sina bröder och fostras in i en förutbestämd könsroll. Det är även flickorna som inte kan delta i den vanliga simundervisningen, samt uppfattar att pojkarna tafsar på dem då de utför lagidrotter så att särundervisning därmed måste inrättas.

Vid en värdekonflikt tycks det alltid vara värdena i den svenska läroplanen, med undantag av bestämmelsen att eleverna ska fostras i enighet med kristen etik och västerländsk humanism, som av lärarna ser som positiva. De värden eleverna bär på och som krockar med vad som finns angivet i styrdokumentet utgör något negativt. Konflikterna som presenterats ovan, så som "demokrati – mindre demokrati", "jämställdhet – patriarkalitet", "svenskt/kristet kulturarv – andra traditioner osv. blir nästan som dikotomier där den negativa delen representeras av det elever med annan etnisk, kulturell eller religiös bakgrund tagit med sig in i skolan och det svenska samhället. Det som uppfattas som annorlunda och osvenskt, men som ändå ses som positivt, är elevers livsberättelser samt de kunskaper de har inom sitt lands kulturliv, tex olika

danser, som de kan lära ut till sina klasskamrater. Att lärarna samtidigt skall fostra eleverna till svenska värden och värdepluralism är en konflikt som personalen på Aspskolan hela tiden brottas med.

## 8. Framåtblick

Dahl och Lundgren (2006, s. 276) menar att i arbetet med att bekämpa strukturell diskriminering inom skolan kan det vara värdefullt för både lärare och elever att känna till hur strukturell diskriminering skapas och återskapas i skolan. De menar även att *tydliga inslag av anti-rasistisk teori och praktik i lärarutbildningen är nödvändig* för att detta ska bli en verklighet, (s. 303). De anser att om *”motverkan av ojämlikhet i form av rasism, (och sexism) är det huvudsakliga syftet med värdegrundsarbetet så bör detta poängteras i Lpo 94 istället för diffusa riktlinjer om svenska gemensamma värderingar”*.

Aspskolans rektor menar att det är viktigt att inte fokusera på ytterligheterna hela tiden, utan försöka se de stora saker som förenar elever och lärare på skolan. Detta blir därför grundläggande för att för att skolan i framtiden ska kunna fungera och förbättras.

## 6. Referenser:

### Böcker

Gerle, Elisabet. (2002). *Mångkulturalism – för vem?*. Nora: Nya Doxa.

Stukát, Staffan. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

### Artiklar i tidsskrifter

Bergström, Ylva. (1999). ”Föreställningar av en gemenskap”. I Bergström, Ylva och Englund, Tomas (red.), *Utbildning och demokrati. Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*. Volym 8, Nr 1 (s. 21-50). Örebro: Pedagogiska institutionen, Örebro universitet.

Liljestränd, Johan. (1999). ”Fostran mot bestämda värden och värdepluralism – två oförenliga teman i Lpo-94?”. I *Utbildning och demokrati. Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*. Volym 8, Nr 1 (s. 127-137).

Tesfahuney, Mekonnen. (1999). ”Monokulturell utbildning”. I *Utbildning och demokrati. Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*. Vol 8, Nr 3 (s. 65-84).

### Kapitel ur pedagogiska rapporter

Brantefors, Lotta. (1999). ”Mångkulturalismer – om förutsättningar för ”just” interkulturell socialisation”. I Bredänge Gunlög, Hedin Christer, Holm Kerstin, Tesfahuney Mekonnen (red.), *Utbildning i det mångkulturella samhället. Vetenskap i en mångkulturell och postkolonial värld. Frågor och utmaningar, Rapp 298:2001:11*, volym 2 (s. 49-64). Göteborg: Institutionen för pedagogik och didaktik, Göteborgs universitet.

Bredänge, Gunlög, Hedin, Christer, Holm Kerstin, Tesfahuney, Mekonnen. (2001).

”Introduktion”. I *Utbildning i det mångkulturella samhället. Vetenskap i en mångkulturell och postkolonial värld. Frågor och utmaningar* (s. 7-12).

Hedin, Christer. (2001). ”Etik och identitet. Undervisning om moral och kulturmönster i den svenska skolan”. I *Utbildning i det mångkulturella samhället. Vetenskap i en mångkulturell och postkolonial värld. Frågor och utmaningar* (s. 93-123).

Lahdenperä, Pirjo. (2001). ”Interkulturell pedagogik och lärarutbildning”. *Utbildning i det mångkulturella samhället. Vetenskap i en mångkulturell och postkolonial värld. Frågor och utmaningar* (s. 73-91).

## **Statliga rapporter**

de los Reyes, Paulina & Winborg, Mats. (2002). *Vardagsdiskriminering och rasism i Sverige. En kunskapsöversikt*. Integrationsverkets rapportserie 2002:13. Norrköping: Integrationsverket.

## **Kapitel ur Statliga utredningar**

Dahl, Aino och Lundgren, Markus. (2006). ”Sunt förnuft – en fokusgruppstudie om lärares syn på värdegrundsarbete”. I *Utbildningens dilemma. Demokratiska ideal och andrafierande praxis, SOU 2006:40* (s. 275-309).

Kamali, Masoud. (2005). ”Ett Europeiskt Dilemma. Strukturell/institutionell diskriminering”. I de los Reyes, Paulina och Kamali, Masoud (red.), *Bortom Vi och Dom. Teoretiska reflektioner om makt, integration och strukturell diskriminering, SOU 2005:41* (s. 29-69). Stockholm: Fritzes.

Runfors, Ann. (2006). ”Fostran till frihet”. I Sawyer, Lena och Kamali, Masoud (red.), *Utbildningens dilemma. Demokratiska ideal och andrafierande praxis. Rapport av utredning om makt, integration och strukturell diskriminering, SOU 2006:40* (s. 137-162).

Sawyer, Lena och Kamali, Masoud. (2006). ”Inledning”. *Utbildningens dilemma. Demokratiska ideal och andrafierande praxis. Rapport av utredning om makt, integration och strukturell diskriminering, SOU 2006:40* (s. 9-46).

## **Lagar, styrdokument och propositioner**

*Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94*. Skolverket. Stockholm: Fritzes, 2006.

*Nationella kursplanen Idrott och Hälsa*.

[www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0607&infotyp=15&skolform=11&id=2087&extraId](http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0607&infotyp=15&skolform=11&id=2087&extraId). Hämtat 06-12-19.

*Skollagen 1985:1110*

[http://rixlex.riksdagen.se/htbin/thw?\\${HTML}=SFST\\_LST&\\${OOHTML}=SFST\\_DOK&\\${SNHTML}=SFST\\_ERR&\\${MAXPAGE}=26&\\${TRIPSHOW}=format=THW&\\${BASE}=SFST&\\${FREETEXT}=&BET=1985%3A1100&RUB=&ORG=](http://rixlex.riksdagen.se/htbin/thw?${HTML}=SFST_LST&${OOHTML}=SFST_DOK&${SNHTML}=SFST_ERR&${MAXPAGE}=26&${TRIPSHOW}=format=THW&${BASE}=SFST&${FREETEXT}=&BET=1985%3A1100&RUB=&ORG=) . Hämtat 2007-01-05.

Regeringens Proposition 1985:86/98 *Om invandrarpolitiken*

### **Internet-referenser**

*Hur utbildning innebär överförande av värden*

Encyclopedia Britannica Online (2006). Uppslagsord: Education, history of.  
<http://search.eb.com.ezproxy.ub.gu.se/eb/article-9105951> Hämtat 06-12-19

*Värdebegreppet*

Nationalencyklopedin (2006:a). Uppslagsord: värde.  
[www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/jsp/search/article.jsp?i\\_art\\_id=346926](http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=346926)  
Hämtat 2006-12-19.

*Innebörden av begreppet värdegrund*

Nationalencyklopedin (2006:b). Uppslagsord: värdegrund.  
[www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/jsp/search/article.jsp?i\\_art\\_id=895395](http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/jsp/search/article.jsp?i_art_id=895395). Hämtat 2006-12-19.

*Nationella kursplanen för idrott och hälsa*

Skolverket (2006:a)  
[www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0607&infotyp=15&skolform=11&id=2087&extraId](http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0607&infotyp=15&skolform=11&id=2087&extraId). Hämtat 06-12-19.

*Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94*

Skolverket (2006:b). [www.skolverket.se/publikationer?id=1069](http://www.skolverket.se/publikationer?id=1069) Hämtat 2006-11-02.

*Information kring etnocentrism*

Sverige mot rasism. [www.sverigemotrasism.se/templates/svNormal\\_2548.asp](http://www.sverigemotrasism.se/templates/svNormal_2548.asp)). Hämtat 07-01-02.

# 7. Appendix

## Bilaga 1

### Intervjuguide för rektorn, SO-läraren och de två idrottslärarna

#### Inledande frågor - En mångkulturell skola

- Hur länge har du arbetat inom skolan/just på Aspskolan? Vilka ämnen undervisar du i?
- Vad innebär en mångkulturell skola för dig?
- (Vad finns det för möjligheter på en mångkulturell skola?)
- Hur tänker du kring ditt pedagogiska arbete på en mångkulturell skola?

#### Läroplanen, nationell kursplan och nationella betygskriterier

Respondenterna läser utdrag ur Lpo 94 och kommenterar dessa, samt drar paralleller till Aspskolan.

- Tycker du att dessa dokument uttrycker något typiskt svenskt? Vad?
- Hur tolkar ni dessa dokument inom er idrottsundervisning här på skolan?
- Hur ser ni på kriteriet om livräddning som finns i den nationella kursplanen? Hur ser det ut rent konkret på er skola?
- Kan ni se att riktlinjerna för svensk idrottsundervisning i nationella dokument krockar med de värderingar, levnadsregler och behov som elever med invandrabakgrund har? Hur?

#### Lokala kursplaner och kriterier

- Hur gick ni till väga när den lokala kursplanen och lokala betygskriterier togs fram?
- På vilket sätt är dessa dokument anpassade efter elevernas behov och förutsättningar?
- Finns det kriterier eller mål som ni hade velat inkludera i kursplanen eller kriterierna, men som inte var möjligt?
- Varför anser du dessa kriterier/mål som viktiga i undervisningen? (kan gälla somning simning, livräddning)
- Har ni utarbetat mål och kriterier som mindre mångkulturella skolor saknar?
- Innehåller undervisningen moment som inte alla kan delta i?

#### Konflikter

##### *Inledande frågor*

- (Hur tänker eleverna kring  
den svenska skolan? (rektorn)  
idrottsämnet? (idrottslärarna)  
SO-ämnet (SO-läraren)
- Hur tänker deras familjer kring svenska skolan/idrottsämnet/SO-ämnet?
- Kan du berätta hur en arbetsdag ser ut för dig? På vilket sätt blir ditt arbete på en mångkulturell skola annorlunda?

### *Specifika frågor*

- Ser ni något mönster i vilka konflikter som är vanliga?
- Exempel på konflikter som uppstår varje dag, varje vecka, varannan vecka, en gång i månaden, enstaka tillfällen
- Hur handskas ni med de konflikter som uppstår? (utarbetad handlingsplan, samarbete idrottslärare, rektor, kontakt elevernas föräldrar)
- Varför uppkommer dessa konflikter?
- Hur tar man på en mångkulturell skola hänsyn till de behov och önskemål elever med svensk bakgrund har?
- Gäller konflikterna både pojkar och flickor? Gäller det dem i lika hög grad?

### **Avslutning**

- I hur stor grad kan/ska svenska skolan anpassa sig efter alla de olika behov, önskemål som familjer och elever med invandrarbakgrund tar med sig in i skolan?
- Finns det moment, mål, värderingar som ni anser för viktiga, relevanta för att ta bort, ändra?
- Är det något ni vill tillägga eller avsluta med som ni anser ger en bättre helhetsbild av det vi talat om?

## **Bilaga 2**

### **Intervjuguide - Specifika frågor till Aspskolans rektor**

#### **Konflikter**

- Kan det vara lätt hänt att som svensk kategorisera elever med utländsk bakgrund därför att man inte vet tillräckligt om deras kultur och olikheter?
- Hur ser du på din roll kring det faktum att eleverna ska fostras in i det svenska kulturarvet och att det svenska samhällets värden ska förankras hos dem?
- Hur reagerar eleverna inför de värden som finns på skolan?
- Upplever du att elever med samma religion/etnicitet krockar lika mycket med de värderingar och mål som finns i skolans arbete?
- Hur kan ni lyfta fram olika kulturer och perspektiv i undervisningen?
- Kan du säga något kring mångkultur och idrott?



# Bilaga 3

## Intervjuguide - Specifika frågor till Aspskolans idrottslärare

### Läroplanen och nationella kursplanen i idrott och hälsa

- Hur tolkar ni dessa dokument inom er idrottsundervisning här på skolan?

### Nationella kursplanen i idrott och hälsa

- Hur ser ni på kriteriet om livräddning som finns i den nationella kursplanen? Hur ser det ut rent konkret på er skola?
- Kan ni se att riktlinjerna för svensk idrottsundervisning i nationella dokument krockar med de värderingar, levnadsregler och behov som elever med invandrabakgrund har? Hur?

### Konflikter

#### *Inledande fråga*

- Har eleverna haft idrott och hälsa i sitt tidigare hemland?

#### *Specifika frågor*

- Uppstår det konflikter i de rutiner med duschning och klädombyte som sker
- Finns det elever som uttryckligen vill vara med på idrotten/vissa moment, men ej kan/får?

# Bilaga 4

## Intervjuguide för Aspskolans skolsköterska

### Inledande frågor

- Hur länge har du arbetat på skolan, hur länge arbetat som sjuksköterska?
- Har man som skolsköterska plikt att läsa igenom skollagen/läroplanen och låta den vara en grund i arbetet?
- På vilket sätt samarbetar du med annan personal på skolan?

### En mångkulturell skola

- Vad innebär en mångkulturell skola för dig?
- Hur tänker du kring ditt arbete på en mångkulturell skola?
- Vilkar fördelar/möjligheter finns det med en mångkulturell skola?
- Finns det saker som känns svårare att genomföra här?

### Lpo/Värdegrunden

Skolsjuksköterskan får läsa utdrag ut *Lpo 94*. Dessa får hon sedan kommentera och dra paralleller till just Aspskolan.

- Uttrycker läroplanen något typiskt svenskt?
- Upplever du dig som en förmedlare av svensk kultur till skolans elever?
- Kan du se att elevers värden, kultur, religion inte går i linje med de värden *Lpo 94* vill att skolan ska bygga på? Exempel?

### Värdekonflikter

- Hur tror du att elevernas föräldrar tänker kring den svenska skolan?
- Hur tror du att eleverna tänker kring skolan?
- Vilka av skolans värden går inte i linje med elevers kultur/religion?
- Har du upplevt konkreta konflikter som beror på att skolans arbetssätt, rutiner och värdegrund inte passar ihop med hur eleverna lever? Ge Exempel.  
(kring könsroller, kultur, demokrati, svenska traditioner)
- Hur löses dessa konflikter?
- Tror du att vissa elever kan känna sig diskriminerade därför att de inte passar in i den mall av världen och arbetssätt som den svenska skolan står för?

### Identitet och välmående

- Tror du skolans elever känner att de passar in här?
- Vilken betydelse har världen i en tonårings liv?
- Hur viktigt är det att vuxna i tonåringarnas omgivning står för vissa värden?
- Tror du det är vissa av eleverna som slits mellan/står mellan två olika traditioner, levnadssätt?
- Hur påverkar detta en individ?
- Vad har det för betydelse att få uttrycka sin tro och kultur?

- Hur kan skolan ta till vara på elevers olika bakgrunder och erfarenheter och fånga upp dessa i skolverksamheten?