



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning
Lärarprogrammet, examensarbete 10 poäng

Mångkulturellt arbete i musikundervisningen

Musiklärares arbete och tankar kring mångkultur i undervisningen

Teresia Malm & Maria Lansensfeldt

Lärarprogrammet, inriktning musik (ML) -
LAU350

Handledare: Karin Eriksson

Examinator: Stig-Magnus Thorsén

Rapportnummer: VT06- 6110-06

Abstrakt

Institution:	Högskolan för scen och musik
Program:	Läraryrket
Författare:	Teresia Malm & Maria Lansenfeldt
Titel:	Mångkulturellt arbete i musikundervisningen – Musiklärares arbete och tankar kring mångkultur i undervisningen
Typ av arbete:	Musikpedagogiskt examensarbete inom läraryrket, 10 poäng
Nyckelord:	mångkultur, mångkulturell, interkulturell, musik, musikundervisning, kulturmöten

Under vår tid på lärarutbildningen och dess verksamhetsförlagda utbildning (VFU) har vi kommit i kontakt med en mängd olika musiklärare som arbetar efter olika typer av utlärningsstrategier gällande kultur och mångkultur. Vi har under VFU: n och arbetet i de högre åldrarna sett att lärare trots en läroplan värderar mångkultur och elevers kulturella bidrag till att berika musikämnet väldigt olika. Därför har syftet och strävan med arbetet varit att få en bild av hur och om lärare från några skolor tar vara på de mångkulturella resurser som existerar på respektive arbetsplats men även hur de arbetar i stort med mångkultur i undervisningen. Detta för att vi och andra musiklärare skall få en utgångspunkt i syfte, motivering och upplägg kring mångkulturell musikundervisning att själva bygga vidare på. Vi har använt oss av litteraturstudier och en kvalitativ intervjuundersökning i vårt arbete. Undersökningen har genomförts utifrån följande frågeställningar:

1. Arbetar musiklärare mångkulturellt i skolan och i så fall hur?
2. Behöver musiklärare arbeta mångkulturellt i skolan för att nå skolans mål?
3. Ser musiklärare vinningar i att arbeta mångkulturellt gentemot att inte göra det?

Resultatet av denna uppsats visar att enligt läroplanen och kursplanen bör musiklärare arbeta mångkulturellt för att uppnå målen men att våra informanter inte arbetar i princip alls med mångkultur i sin undervisning. Anledningar till detta är bland annat tidsbrist och bristande kompetens.

Förord

Uppsatsen har framställts främst genom enskilda litteraturstudier som vi i senare skede har bearbetats tillsammans till en gemensam text. Intervjuerna har gjorts både enskilt och i par men har nedtecknats enskilt. Utifrån de nedtecknade intervjuerna har vi på var sitt håll kunnat analysera dess innehåll men givetvis har dessa analyser därefter även diskuterats oss emellan för att vara överens om de svar och resultat som visat sig. Redovisningsdelen har arbetats fram enskilt utifrån ett gemensamt upplägg över rubriker och punkter att följa men respektive text har i slutskedet utbytts mellan oss för att vidare kunna omarbetas. I stort har mycket av arbetet skett enskilt men med diskussion och byte av textmaterial för att hela arbetet skall få prägel av oss båda.

Vi vill här även passa på att tacka de personer som hjälpt oss med denna uppsats. Ett stort tack till våra informanter som delat med sig av sina tankar och arbetssätt och de av våra vänner som läst vårt arbete och givit oss konstruktiv kritik. Ett stort tack även till vår fantastiska handledare vars hjälp och stöd var ovärderligt!

Innehållsförteckning

Abstrakt	1
Förord	2
1. Inledning	4
1.1 Syfte och frågeställning	5
1.2 Begreppsförklaring	5
2. Metod och material	8
2.1 Metodval	8
2.2 Intervjuer.....	8
2.3 Litteratur.....	9
2.4 Ytterligare avgränsningar.....	10
2.5 Studiens tillförlitlighet	10
2.6 Uppsatsens disposition.....	10
3. Mångkultur i förhållande till undervisningen och eleverna	10
3.1 Mångkulturell undervisning	11
3.1.1 Det övergripande syftet	11
3.1.2 Majoritetskulturen och minoritetskulturer	13
3.1.3 Hur når man ett mångkulturellt arbete i skolan?	14
3.2 Skolan som mångkulturell mötesplats	15
3.2.1 Lärares interkulturella kompetens.....	16
3.2.2 Synliggörandet av elevens identitet i skolan	17
3.3 Mångkulturell musikundervisning.....	17
3.4 Sammanfattning.....	18
4. Informanternas mångkulturella arbete i relation till litteraturen	20
4.1 Presentation av informanterna.....	20
4.1.1 Intervjuperson 1 – Fredrik.....	20
4.1.2 Intervjuperson 2 - Karin	20
4.1.3 Intervjuperson 3 - Kalle.....	21
4.1.4 Intervjuperson 4 - Stefan	21
4.1.5 Intervjuperson 5 - Anne.....	21
4.2 Mångkulturbegreppet.....	21
4.3 Elevernas plats i undervisningen	22
4.4 Lärares eget mångkulturella arbete.....	24
4.5 Lärares syn på mångkulturens plats i skolan/musikundervisningen.....	27
4.5.1 Inställningen till mångkultur på skolan.....	28
5. Slutdiskussion & sammanfattning	30
5.1 Arbetar musklärare mångkulturellt och i så fall hur?	30
5.2 Behöver musklärare arbeta mångkulturellt för att nå skolans mål?	31
5.3 Ser musklärare vinningar i att arbeta mångkulturellt?.....	31
5.4 Sammanfattning & slutord	32
Källförteckning	34
Bilaga 1: Intervjufrågor	36

1. Inledning

Våra tankar kring ämnet har successivt vuxit fram under musiklärarutbildningens gång. Våra VFU-områden har varit Lärjedalen i Göteborg som är ett område med högt antal invånare med invandrarbakgrund respektive Öjersjö i Partille vilket har en till största del homogen sammansättning av invånare med få invandrare. Något som vi tyckte var en väldigt intressant aspekt i jämförelsen mellan våra skolor och områden var att dessa följer en starkt västerländsk undervisningstradition trots att elevunderlagen var så olika. Något vi reagerat på är bland annat ett exempel från en högstadieskola i Lärjedalen där man i musikundervisningen nästan enbart ägnar sig åt västerländsk klassisk musikhistoria, rock- och pophistoria och rock- och popensemblespel trots den höga andelen elever med annan kulturell bakgrund. Det är förvånande att man på denna skola inte tar vara på de kulturella resurser som finns bland eleverna. Dessutom har tankarna kretsat kring hur synen på mångkulturalism skulle se ut om man införde en mer mångkulturell undervisning på en skola som den i Öjersjö där elevgrupperna är relativt homogena. Vidare talas det så fint i läroplaner och pedagogiskt material om att skolans uppgift är att försöka få varje elev att känna sig sedd och på så sätt kunna skapa sig en trygg identitet. Dessutom står att läsa följande i läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo 94, under delen "Förståelse och medmännisklighet":

Skolan skall främja förståelse för andra människor och förmåga till inlevelse. (...) Främlingsfientlighet och intolerans måste bemötas med kunskap, öppen diskussion och aktiva insatser. 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 och är viktig att utveckla, tillsammans med förmåga att förstå och leva sig in i andras villkor och värderingar. Skolan är en social och kulturell mötesplats som både har en möjlighet och ett ansvar för att stärka denna förmåga hos alla som arbetar där. (Lpo94 i :*Lärarnas handbok*, 2002, s. 9f.)

Kan man uppnå detta utan att arbeta mångkulturellt, alltså att synliggöra elevers och lärares kulturella skillnader? Vad vi frågar oss också är om man inte borde ge individen och olika kulturella synsätt mer utrymme i klassrummet? Borde man inte plocka fram de olika synsätt som finns under samma tak och även om det inte är en blandad elevgrupp när det gäller kulturell bakgrund borde man inte plocka in andra synsätt i undervisningen ändå?

Hur ser musikundervisningen i allmänhet ut på svenska skolor? Tar man vara på de kunskaper som eleverna besitter angående andra kulturer? Efter att ha diskuterat med vänner och bekanta om detta har det visat sig vara vanligt att man inte gör det, åtminstone inte på högstadiet. Hur kommer sig då detta? Kanske är det så att det är det bästa sättet att få ut så mycket stoff som möjligt av undervisningen eller är det bara att man gör det av gammal vana och glömmer bort att plocka fram de kunskaper som finns i elevgruppen. I vilken utsträckning kan byråkrati, makt och politik inverka på undervisningens innehåll och resurserna för att genomföra det?

Som lärare möter man många elever och det är vår uppgift att lotsa dem genom skolans olika ämnesområden och på det viset slussa in dem i vårt mångfasetterade och pluralistiska samhälle. Kan man göra detta utan mångkulturella inslag?

Vi tror att musikämnet runt om på svenska skolor borde ge större utrymme för varje enskild individ att bilda sig en djupare uppfattning om sitt och andras ursprung. Detta för att kunna samverka i ett mångkulturellt samhälle men också för att kunna förstå och acceptera andra människors val, åsikter, värderingar, levnadssätt och så vidare. Men kanske når undervisningen dessa mål lika bra utan mångkulturella inslag?

1.1 Syfte och frågeställning

Alla dess tankar och funderingar har till slut genererat några huvudfrågor: Arbetar man mångkulturellt i skolan och i så fall på vilket sätt? Borde man arbeta mångkulturellt för att nå skolans mål? Gör det någon skillnad? Vår tanke från början var att eventuellt kunna se det både från skolan som helhet och från musikundervisningen i synnerhet. Vi har dock insett att det skulle bli ett för stort projekt för denna uppsats och har därför valt att enbart koncentrera oss på musikundervisningen.

Syftet är alltså att ge oss och andra musklärare en utgångspunkt i vad det finns för syfte, motivering och upplägg kring mångkulturell musikundervisning på högstadiet. Detta för att sedan kunna utveckla ett meningsfullt förhållnings- och undervisningssätt till mångkulturellt arbete i musikundervisningen.

Vi strävar mot att få en bild av hur några musklärare tänker och agerar kring mångkultur i relation till musikundervisningen för att hjälpa oss och andra musklärare att förhålla sig kring detta i sitt arbete. Vi vill också få en inblick i om mångkulturella inslag är nödvändiga för att nå skolans mål och om musklärare ser vinningar i att arbeta mångkulturellt gentemot att inte göra det. Detta undersöker vi utifrån följande frågeställning:

1. Arbetar musklärare mångkulturellt i skolan och i så fall hur?
2. Behöver musklärare arbeta mångkulturellt i skolan för att nå skolans mål?
3. Ser musklärare vinningar i att arbeta mångkulturellt gentemot att inte göra det?

1.2 Begreppsförklaring

Mångkultur, mångkulturell

Orden mångkultur och mångkulturell bottenar enligt Marita Rhedin ”i ett resonemang som uppstod i USA under 1960-talet, där gruppen och den etniska bakgrunden stod i centrum. Grupperns rättigheter till sina *rötter*, *kulturella rättigheter* och *synlighet* var viktiga utgångspunkter” (Rhedin, 2004, s. 5). Idag är begreppet mångkultur något som används ofta men med olika innebörd för olika människor. Oftast förknippas det dock med etniska skillnader, men de flesta av de författare vi läst understryker vikten av att se begreppet i ett vidare perspektiv. Även bland svenskfödda invånare finns kulturella skillnader, inte minst i fråga om kön, ålder, sexualitet, klasstillhörighet, utbildning och boendeförhållanden. Vi är alla formade av dessa faktorer (se t.ex. Rhedin, 2004, s. 5, samt Spowe, 2003, s. 18).

När man idag talar om att Sverige har blivit ett mer mångkulturellt land anser Hans Ingvar Roth att detta för en del syftar det till att vi fått fler etniska och religiösa grupper i Sverige. För andra syftar det istället till att gruppstillhörigheter utifrån kön, region, ålder, klass och sexuell läggning blivit mer synliga i samhället under den senaste tiden (Roth, 1998, s. 11).

Eftersom många i samhället till stor del kopplar etnicitet till begreppet mångkultur, blir det också invandrarna som får stå för mångkulturen. Men detta är enligt Rhedin något som måste ändras. Mångkulturen är något som finns hos alla svenskar och därför måste vi släppa synen på att det är invandrargrupperna som står för det mångkulturella (Rhedin, 2004, s. 5).

Man kan alltså urskilja åtminstone två huvudtolkningar av begreppet mångkultur:

1. Mångkultur som syftande enbart till etniska skillnader
2. Mångkultur som syftande dels till etniska skillnader men även till skillnader utifrån faktorer som kön, ålder, sexualitet, utbildning, boendeförhållanden med mera

I detta arbete använder vi oss av synen på mångkultur utifrån tolkning nr. 2.

Mångkulturell kontra interkulturell undervisning

Författare och forskare använder sig av dels begreppet mångkulturell undervisning och dels av interkulturell undervisning. I sammanställningen av litteraturen så råkade vi på dilemmat av begreppens olika användningar. Det visade sig nämligen att författarna har använt dem med olika innebörd.

En förklaring mellan dessa båda begrepp står att läsa i utredningen *Krock eller möte*. Där ser man skillnaden på följande sätt:

- Ett *mångkulturellt förhållningssätt* är konstaterande och registrerande. Man konstaterar att det finns elever från olika länder och olika kulturer och låter dessa respekteras och ges ett visst utrymme men sedan är det inte mer än så.
- I ett *interkulturellt förhållningssätt* låter man inte bara de olika kulturerna bli presenterade ”utan försöker också skapa situationer i undervisningen som gör att elevernas skilda erfarenheter och synsätt kommer till användning, och får brytas mot varandra. I gynnsamma fall uppstår ett växelspel, där olika kulturer ger och tar. Eleverna får tillfälle att beskriva analysera och värdera. Då kan man tala om ett interkulturellt förhållningssätt” (SOU, 1996:143, s.66).

Detta är en tydlig gränsdragning begreppen emellan. Vi har dock märkt att så används de inte av alla. I litteratur där man använder sig av både begreppet interkulturell och mångkulturell återfinns tolkningen enligt ovan, men det finns också mycket litteratur som enbart använder sig av begreppet mångkulturell. Tolkningen av begreppet mångkulturell är då i regel detsamma som tolkningen av interkulturell. Det vill säga när begreppen inte används parallellt i samma sammanhang står de ofta för samma sak men när de används tillsammans gör de en åtskillnad (se t.ex. Nordlund, 1996 samt Roth, 1998).

I detta arbete står dock interkulturell och mångkulturell för samma sak, vilket är att man lyfter fram olika kulturer och låter dem samverka för att eleverna skall få en djupare förståelse.

Kultur

För att kunna förstå och tolka begreppet mångkultur behövs en förkunskap av vad ordet kultur står för då även detta begrepp är komplext och svårdefinierat. I begreppet kultur döljer sig även här två olika huvudtolkningar. Dels synen om att kultur är medvetande och

kommunikation i förening, alltså ett gemensamt medvetande som vi människor gör tillgängligt genom att på olika sätt kommunicera med varandra (Nordlund, 1996, s. 6). Eller som *Nordstedts svenska ordbok* beskriver kulturbegreppet som en ”form i vilken en större grupp människor ordnar sin försörjning och organiserar gemensamma angelägenheter på samhällelig nivå” (Swedenborg, 1988, s. 527). Dels det Ulf Fredriksson och Pär Wahlström definierar begreppet till nämligen ”de sköna konstarterna”, alltså dans, musik, konst med mera (Fredriksson & Wahlström, 1997, s. 83).

I detta arbete syftar begreppet kultur till levnadssätt, tankar och idéer i enlighet med utredningen *Krock eller mötes* vidare definition på begreppet kultur som är att kultur är ”en totalitet av en viss grupps tankar, handlingar och omgivande förhållanden eller med andra ord allt det som människan har, gör och tänker” (SOU 1996:143, s.134).

Emic & Etic

Dessa begrepp använder vi endast i ett kort sammanhang och väljer därför att förklara begreppen i samband med den diskussionen. Detta sker i kapitel 4.2.

2. Metod och material

Detta kapitel innehåller information om metodval, urval, avgränsning och tillvägagångssätt.

2.1 Metodval

Med detta syfte och frågor med oss, ansåg vi att kombinationen litteraturstudier och en kvalitativ intervjuundersökning kändes som rätt väg att gå. Detta dels för att se hur teorier och litteratur ställer sig inför mångkulturellt arbete i skolan och vad det finns för tankar och forskningar kring detta, dels för att få kopplingen till dagens skola och musikundervisning. I uppsatsen besvarar intervjuerna och litteraturen frågorna olika mycket. Frågeställning ett och tre besvaras främst utifrån intervjuerna och frågeställning två främst utifrån litteraturen.

2.2 Intervjuer

Funderingarna kring val av undersökningsmetod styrde in oss på tankar kring att använda fokusgrupper som eventuell undersökningsmetod. Insikten av de praktiska problem som finns i och med att försöka samla en stor grupp musiklärare fick oss dock att välja enskilda intervjuer. Att samla en större grupp musiklärare skulle ha varit en möjlighet på till exempel en musik- eller kulturskola men då vi främst var intresserade av att se hur det mångkulturella arbetet fungerar på grundskolan valde vi att intervjua musiklärare en och en. Det hade varit möjligt att göra arbetet utifrån elevperspektiv för att se vad elevernas upplevelse och intryck av det hela är men vi har valt lärarperspektivet för att dels få höra deras åsikter kring ämnet men också för att vi själva vill få en bild av hur vissa lärare tänker för att själva kunna hitta en förhållning till ämnet i vårt framtida yrkesliv. Valet av en kvalitativ undersökningsmetod beror på ämnet som sådant. Det är svårt att med en kvantitativ undersökningsmetod få fram vad lärare anser och tycker om ämnet då det finns många olika delar som spelar in på varför man arbetar på ett visst sätt.

Valet av skolor och musiklärare att besöka genomfördes utifrån en rundringning till skolor där ingen av oss kände musikläraren. Vi försökte få en geografisk spridning på skolorna och även en relativt jämn fördelning i kön mellan informanterna. Avgränsningen till grundskolan och i första hand högstadiet gjordes då den brist på mångkulturell undervisning som vi upplevt främst varit på högstadiet. Fokus har inte legat på att ha skolor med stor andel elever med annan kulturell bakgrund därför att vi vill veta hur lärare tänker generellt oavsett om det är många elever med invandrarbakgrund eller inte. Generellt sett verkar det som att mångkulturella undersökningar ofta görs i etniskt mångkulturella områden men vi ville få en bredare inblick i detta ämne och ansåg därför att undersökningen skulle bli mer relevant för oss om miljöerna och områdena där dessa lärare är verksamma var av skilda karaktär. Urvalet har alltså gjorts dels utifrån geografi i staden Göteborg men också utifrån vilka möjligheter lärarna hade att ställa upp och vilka vi fick kontakt med eller inte.

I intervjuerna med informanterna har vi följt en intervjumall som samtalen utvecklade sig utifrån. Frågorna arbetades fram utifrån vårt syfte och våra frågeställningar samt med stöd från individskyddskravet då vi med våra frågor inte ämnat utsätta våra informanter för förödmjukelse eller kränkning. Vi har med våra intervjufrågor velat vara så sakliga som möjligt för att försöka nå svaren på de frågeställningar vårt arbete bygger på. Frågor om deras mångkulturella arbete var självklara då en av våra frågor i frågeställningen är: Arbetar musiklärare mångkulturellt i skolan och i så fall hur. Vi ansåg det också viktigt att få en bild av hur

lärarna ser på undervisningen i stort och hur de arbetar, för att finna möjliga förklaringar till varför de arbetar mångkulturellt eller inte. I en stor del av den litteratur vi läst under denna kurs samt under vår utbildning har det talats om vikten av att utgå från individen för att skapa trygghet och förståelse. Därför valde vi att ha med frågor kring elevens plats och utrymme i undervisningen gällande egna musikintressen, erfarenheter, idéer och kulturella bakgrund. Intervjumallen återfinns i bilaga 1.

Vi har givetvis fått medgivande från varje individuell informant att i texten använda den information de bistår vårt arbete med. Vi har även informerat varje informant om arbetets syfte mot slutet av varje intervju. För att skydda deras integritet har vi valt att skydda varje persons riktiga identitet genom att använda fiktiva namn samt att inte nämna deras respektive arbetsplats. Det enda som talar för deras verkliga identitet är deras ålder och att alla fem arbetar som musklärare. En intresseförfrågan angående att få ta del av arbetets slutliga resultat har också gjorts hos var och en av informanterna.

En svårighet med framställandet av frågorna var att inte göra dem allt för riktade. Vi har liksom andra redan en uppfattning kring vad vi tycker och tänker om ämnet och det är därför ganska svårt att i framställningsprocessen av frågorna hålla sig objektiv. Våra åsikter kring ämnet var ett litet hinder även i själva intervjustunderna då betoningar och omformuleringar av frågorna spelar roll för vad svaret blir. Vid något tillfälle formulerades en intervjufråga väldigt ledande men i övrigt har medvetenheten om detta funnits med både vid utformningen av frågorna och vid intervjuerna på ett aktivt sätt, vilket vi tror resulterat i en tillförlitlig undersökning.

Vid bokandet av intervjutider fick informanterna inte mer information än att arbetet handlade om musik och mångkultur. Detta för att de inte skulle bli påverkade i sina svar av vår frågeställning i arbetet. Efter att intervjun var klar presenterades vårt syfte och frågeställning för dem. Intervjuerna genomfördes på lärarnas respektive skolor och dessa spelades in på MD och renskrevs sedan i princip ordagrant. Intervjutiden varierade mellan 20 min – ca en timma. I sammanställningen av intervjuerna försökte vi urskilja olika samtalsområden och ämnen för att i nästa steg plocka fram deras åsikter och försöka se hur fördelningen dem emellan såg ut och utifrån de se om det fanns slutsatser att dra eller inte.

2.3 Litteratur

Det finns mycket litteratur kring mångkultur och musik men i detta arbete har vi främst valt att använda litteratur kring mångkultur och musik kopplat till undervisning och skola. Det finns naturligtvis även mängder av litteratur och forskning med allmänpedagogisk inriktning att använda sig av. Uppsatsen koncentrerar sig dock på att få en uppfattning om definitionen på mångkultur, belysa för- och nackdelar med mångkulturell undervisning och få en bild av hur musklärare tänker kring ämnet.

Ett exempel på litteratur vi använt oss av är utredningen *Krock eller möte* som behandlar dagens mångkulturella skola och de möjligheter och problem som finns i den miljön (SOU 1996:143). Vi har också använt *Den mångkulturella parken – omvärldsgemenskap i skola och samhälle* skriven av Hans Ingvar Roth. I denna bok presenteras tankar kring mångkultur i förhållande till samhället, dess värdegrund och dagens skola (Roth, 1998); *Skola för mångfald eller enfald* av Ulf Fredriksson och Pär Wahlström, en bok som främst riktar sig till lärare som vill jobba med interkulturella frågor (Fredriksson & Wahlström, 1997); samt *Röster från den mångkulturella skolan* av Bengt Spowe som är en idébok kring mångkulturellt arbete i

skolan men där Spowe även beskriver anledningar och arbetssätt kring mångkulturell undervisning (Spowe, 2003).

2.4 Ytterligare avgränsningar

Det finns även närliggande områden som spelar in på detta ämne men som trots det inte ligger riktig inom ramen för denna uppsats syfte och frågeställning. Ett exempel på detta är ämnet makt och politik som är ett oerhört viktigt perspektiv då det till stor del styr vad som händer i skolan. Ett annat är språkets betydelse för integreringen i den mångkulturella skolan. Men i detta arbete har dessa inte tagits upp närmre då det inte ligger helt i linje med vår frågeställning.

2.5 Studiens tillförlitlighet

Detta arbete ger en bild av hur fem olika musklärare i Göteborg arbetar med mångkultur och var de anser om mångkultur i skolan och i musikämnet. Arbetet ger en insikt i hur dessa lärare tänker och arbetar och hur det står i relation till teori och litteratur. Undersökningen innefattar dock bara fem informanter vilket gör att slutsatserna i denna uppsats inte kan ses som generella slutsatser gällande musklärare och musikundervisningen i Sverige i stort utan endast som slutsatser gällande våra informanter. Fyra av våra fem informanter är utbildade vid Göteborgs musikhögskola, vilket också troligtvis sätter sin prägel på deras synsätt.

Vi utgick i våra intervjuer från en intervjumall (se bilaga 1) men under intervjuerna formulerades frågorna lite olika beroende på samtalet. Detta kan eventuellt göra skillnad i de svar vi fick. Frågorna kunde också ibland bli mer riktade än tänkt på grund av att omformuleringar gjordes i intervjusituationen och detta påverkade troligtvis vissa av de svar vi fick. Missförstånd kan eventuellt ha uppstått i intervjusituationen då vi och informanten i vissa fall kan ha olika referensramar och kanske en del svar blev på ett visst sätt på grund av det. Dessutom kan missförstånd möjligen ha uppstått i vår tolkning av deras uttalanden. Medvetenheten kring detta har dock funnits med i alla skeden av arbetet och dessutom blev samtalen väldigt lättsamma och öppna då frågorna omformulerades beroende hur samtalet utvecklade sig. Om vi strikt följt frågornas originalformulering hade kanske intervjuerna blivit mer stapplande. Nu fick vi en väldigt öppen kommunikation med alla informanterna och intervjuerna genererade väldigt intressanta tankar för både oss och informanterna och även för oss intressanta resultat. Vid de tillfällen missuppfattningar har uppstått har det varit omöjligt att inte försöka rikta frågorna för att frågeställningen ska kunna ses ur ett rättvist perspektiv i förhållande till övriga intervjuer.

2.6 Uppsatsens disposition

Uppsatsen är efter detta kapitel indelad i litteratur-, redovisnings- och slutdiskussionskapitel i nämnd ordning. I litteraturkapitlet, benämnt *Mångkultur i förhållande till undervisningen och eleverna*, presenteras litteraturen och forskningens syn kring mångkultur, mångkulturellt arbete, kulturell identitet, globalisering med mera. I framställandet av det kapitlet uppstod problem med att göra en logisk uppdelning i underrubriker då ämnena går mycket in i varandra. En form har dock efterhand växt fram men kapitlet bör ses och läsas som en helhet. Redovisningskapitlet, benämnt *Informanternas mångkulturella arbete i relation till litteraturen*, redovisar informanternas arbete och syn kring mångkultur varvat med kopplingar till litteraturen samt diskussion. I kapitlet *Slutdiskussion & sammanfattning* för vi ett resonemang kring vårt syfte och frågeställningar och vad resultatet av detta arbete är i förhållande till dessa.

3. Mångkultur i förhållande till undervisningen och eleverna

I detta kapitel kommer vi att presentera vad olika författare och forskare skriver kring mångkulturbegreppet i relation till skolan, undervisningen och individerna. Den uppdelning som finns i detta kapitel är gjord för att få ett tydligare grepp om huvuddragen i diskussionen kring mångkultur men då delarna går väldigt mycket in i varandra är det viktigt att se kapitlet som en helhet då en lösryckt del kan ge en skev bild av författarna och deras åsikter.

3.1 Mångkulturell undervisning

3.1.1 Det övergripande syftet.

Mångkulturell undervisning – det låter väldigt bra men vad finns det för anledningar och syften med att bedriva en sådan? Bengt Spowe konstaterar att:

det övergripande syftet med mångkulturell undervisning är (...) att öka förståelsen, respekten och toleransen gentemot de av oss som avviker från det vanliga, exempelvis de med annan etnisk tillhörighet än den svenska. (Spowe, 2003, s. 20)

Han menar även att mångkulturell undervisning i allra högsta grad handlar om den kulturella bakgrundens betydelse för undervisning och lärande: ”såväl kön, kulturbakgrund och flerspråkighet är avgörande faktorer för skolframgång, som hinder men också som möjligheter”. Därför måste man enligt honom för att nå skolframgångar plocka in en mångkulturell undervisning (Spowe, 2003, s. 7).

Utbildningsdepartementet förklarade 1995 att:

Sverige är idag ett mångkulturellt samhälle, vilket också måste återspeglas inom utbildningen. Utbildning på alla nivåer måste på en och samma gång främja kulturell identitet samt kunskap om och respekt för andra kulturer. (i: Lorentz, 2003, s. 5)

Detta står det även om i läroplanerna. I dessa ”framgår bl.a. att skolan är en social och kulturell mötesplats, som har både möjlighet och skyldighet att stärka människans förmåga att leva med och inse de värden som ligger i en kulturell mångfald” (Lorentz, 2003, s. 20).

Samhället har ändrat struktur och idag krävs det inte bara av invandrare att kunna anpassa sig till majoritetskulturen utan också av de medborgare tillhörande majoritetskulturen att lära sig leva i en miljö där många olika kulturer möts och samspekar. Och enligt Ulf Fredriksson och Pär Wahlström kan man åstadkomma detta genom att alla får lära sig förstå vad tolerans och respekt innebär i de kulturmöten man upplever ute i samhället. Man behöver också fördjupad kunskap och insikt om vad begrepp som demokrati och mänskliga rättigheter innebär: ”Skolan måste bli till en plats där positiva kulturmöten äger rum och en plats där demokrati inte bara lärs ut, utan också praktiseras” (Fredriksson & Wahlström, 1997, s. 64f.). Eller som utredningen *Krock eller möte* uttrycker det: ”Samhällsutvecklingen kräver av alla människor en ökad förmåga att leva med kulturell mångfald. Skolan har ett särskilt ansvar att

stärka denna förmåga” (SOU 1996:143, s. 7). Men som samma utredning även nämner är det oftast först när antalet elever med utländsk bakgrund ökar på en skola som bristen på helhetsperspektiv märks (SOU 1996:143, s. 42).

Det räcker inte att bara ha kunskaper om sin egen kulturs verksamheter när man är medlem i ett större samhälle, utan det är viktigt att man odlar fram ett förhållningssätt för att kunna orientera sig i samhället i stort men även för att kunna ta del av andra mindre sammanhang som skiljer sig från det egna. Även Hans Ingvar Roth anger detta som starka argument för mångkulturell undervisning (Roth, 1998, s. 38 & 69). Han menar att eleverna i skolan bör få kunskaper om det som ligger bortom det egna. Dessa kunskaper kan naturligtvis inte alltid bli lika djupgående som kring det egna, men det är viktigt att få en orientering om olika saker som finns runt omkring och även få veta deras historia. Detta för att eleverna skall få förmågan att kunna orientera sig i sin omvärld (Roth, 1998, s. 56f.).

Roth går även in på att när man lär sig om andra kulturer medför det en bättre orientering i det svenska samhället och kulturen såväl som i Sveriges omvärld (Roth, 1998, s. 22). När den egna kulturen ses i förhållande till en annan kultur, får man en djupare förståelse om sin egen. Detta förstärker i sin tur identiteten och självkänslan, vilket troligtvis medför en större öppenhet mot det främmande man möter i och med att man är trygg i sitt eget. Detta kallar Roth för den positiva cirkeln (Roth, 1998, s. 70f.).

Särskilt viktigt är detta eftersom vi under vår uppväxt präglas av våra erfarenheter och upplevelser, vilket gör att vi oftast ser på en situation eller bild utifrån våra egna perspektiv. Vi är troligtvis inte medvetna om den bristen själva, men genom att öppna medvetenheten om att man kan se saker från olika perspektiv och genom att lära sig se situationer ur andra människors synvinklar, kommer det förmodligen hjälpa oss att i framtiden se situationer vi möts av i ett vidare perspektiv (SOU 1996:143, s. 8, samt Spowe, 2003, s. 55). Det är ibland våra myter som hindrar oss att se utanför oss själva och lära av varandra och det är en viktig uppgift för skolan att slå hål på myterna och förmedla ett vidare synsätt (SOU, 1996:143, s.22 samt Roth, 1998, s. 67). Det viktigaste enligt Spowe är att bygga en trygg lärandemiljö där man med öppna ögon ser på mångfalden i klassrummet: ”Då öppnar man, enligt min egen erfarenhet, också vägar för positiva förändringar” (Spowe, 2003, s. 37).

Det sägs att vi idag lever i ett mångkulturellt samhälle men det har vi alltid gjort. Det har alltid funnits kulturella skillnader hos människorna i Sverige och så även i skolan och i klassrummet. Klassrummet har aldrig varit monokulturellt för vi är alla olika. Men även om man växer upp i en miljö där människor har förhållandevis homogena kulturella bakgrunder, kommer alla förr eller senare att möta mångkultur och skolan har ett stort ansvar att stärka eleverna inför det mötet (SOU 1996:143, s. 7f., 15 & 96). Dessutom är det ur perspektivbyten som nya insikter föds. Samhället är i ständig förändringsprocess, vilket betyder att alla behöver förmågan att leva i kulturell mångfald i kombination med en förmåga att leva i det osäkra och föränderliga (SOU 1996:143, s. 10).

Spowe uttrycker dock en skepsis mot det sätt som skolan idag ofta använder för att få in andra kulturella inslag. Han skriver:

Skolan ”kompletterar” den ordinarie undervisningen med vad jag vill beteckna som ”turistinformation” – undervisning + kultur. En vanlig turist lär sig sällan något om en kulturs människor och vardag, inte heller utforskar hon/han den samhällsverklighet som kan vara både farlig och orättvis. Turisten tycker kanske inte ens om de människor hon/han vistas bland, däremot konst-

hantverket, musiken eller maten etc. När besöket är över, kan turisten fara hem till sitt och åter "leva som vanligt". Lärare, barn och elever skall inte vara turister i "dom andras" kulturer. Undervisning och lärande i mångkulturella Sverige innebär i stället fördjupande kunskaper om de nya svenskarna och om oss själva! (Spowe, 2003, s. 20)

Genom att endast göra turistbesök befäster man snarare fördomar än motverkar dem (Spowe, 2003, s. 18). Det är lätt att invandrarkulturer bara blir tillägg till det svenska som garnityr på ytan som saknar djupare mening och som inte påverkar innehållet i majoritetskulturen. Tyngdpunkten hamnar på det som är särpräglat och slående och inte på det som är representativt och typiskt. Det blir mer som exotiska inslag. Utredningen *Krock eller möte* beskriver en undersökning som gjorts bland lärare och skolledning i Nederländerna, England och USA. Undersökningen visar att deras mångkulturella arbete till övervägande del bedrivs i form av exotiska inslag. Det är på särskilda dagar eller kvällar som man arbetar med exempelvis en fråga som mångkultur, och det hörde till undantagen att någon berättade om hur det mångkulturella påverkade det dagliga skolarbetet eller livet på skolan (SOU 1996:143, s. 10 & 68).

Exotiska inslag kan dock också vara bra då ett sådant inslag kan väcka intresse och nyfikenhet både hos elever och lärare något som i sin tur kan bli ett steg mot en interkulturell undervisning (SOU 1996:143, s. 69).

Spowe har kommit fram till att den interkulturella undervisningen oftast handlar om en ömsesidig kontakt mellan barn, elever och lärare som alla har olika kulturell bakgrund och där man i skolan arbetar och diskuterar begrepp som förståelse, medvetenhet, respekt och tolerans (Spowe, 2003, s. 18f.). I Sverige är det interkulturella ett relativt nytt fenomen men i till exempel USA har de interkulturella tankegångarna funnits med ända sedan 20-talet och därifrån ständigt utvecklas. USA är en nation där invandrarantalet består nästan utav hela befolkningen, egentligen är det bara urinvånarna, indianerna, som inte har invandrat (Volk, 1998, s.127). Hela den amerikanska nationen och dess befolkning har kommit långt inom den interkulturella utbildningen och en medvetenhet och en tolerans har infunnit sig (Volk, 1998).

Hur man än vrider och vänder på mångkulturbegreppet i relation till skolan är ändå grunden i utbildningssammanhang att synliggöra och erkänna den personliga historien hos var och en av eleverna. Undervisning måste ha sina rötter i elevernas kulturer, i det mångkulturella (SOU 1996:143, s. 12).

3.1.2 Majoritetskulturen och minoritetskulturer

Det svenska samhället är byggt av majoritetskulturen som naturligtvis satt sin tydliga prägel på samhället. Som medborgare i Sverige är det därför enligt Roth av största väsentlighet att alla får grundliga kunskaper om majoritetskulturens centrala inslag. Detta för att förstå det samhälle man lever i (Roth, 1998, s. 68 & 95f.).

Minoritetskulturerna får dock i ett samhälle som Sverige ibland kämpa mycket hårt eftersom samhället är byggt av majoritetskulturen och passar därför också bäst för den. Dessutom lever vi i en demokrati och i de fall där samhället ska säga sin mening får majoritetsbefolkningen ett tydligt försprång gentemot minoritetskulturerna (Roth, 1998, s. 95f.). Även i skolan är det fråga om utrymme för individen. Alla ska bli sedda men ändå tvingas eleverna följa demokratins regler om att majoriteten ska få det slutgiltiga ordet. Det grupper som är

minoritet i samhället såväl som i skolan har alltså inte den kraften att leva ut sina värderingar och sin kultur eftersom majoritetsgrupperna i de flesta fall kan ta den plats de behöver vilket kanske inte lämnar mycket över till minoritetsgrupperna (Lundberg m.fl, 2000, s. 22).

Det är ändå viktigt att poängtera att även om Sverige haft en tillsynes homogen majoritetskultur förr är inte fallet så idag. Det var dock enklare förr att hålla upp bilden om en enhetskultur. Till exempel såg de flesta samma tv-program, vilket gjorde att alla kunde prata om det man sett och upplevt med varandra. Idag finns det inte lika många tydliga punkter att mötas kring vilket gör att många känner att denna enhetskultur tycks ha upplösts. Men det svenska samhället har alltid varit mångkulturellt med de olika kulturella bakgrunder som finns i människors liv. Det gäller även minoritetskulturerna, dessa är inte heller homogena grupper. Vi är alla olika och bär på kulturella skillnader. Alla klassrum är därför också mångkulturella. (SOU 1996:143, s. 11 & 38).

I ett mångkulturellt samhälle kommer alltid oförenliga värden leva sida vid sida vilket gör att det alltid kommer finnas värdekonflikter. Det är då svårt att skapa en nationell superidentitet. Men det viktiga att fokusera på i vårt samhälle är inte vilka värderingar man har eller var man kommer ifrån utan det som vi gör tillsammans. Det är det som förenar oss (SOU 1996:143, s. 113). Det existerar idag många fördomar och rädslor för det okända. Nordlund skriver om en undersökning av Gordon Allport angående hur människor reagerar vid möten av olika slag kom han fram till att en kulturell grupp delar en självskrivna eller av andra tillskrivna status, alltså man skapar fördomar. Dessa fördomar kan reduceras genom av minoritets- och majoritetsgrupper möts på en jämn statusnivå. Först då kan och vill grupper sträva efter samma mål (Nordlund, 1996, s. 7).

3.1.3 Hur når man ett mångkulturellt arbete i skolan?

Hur strävar man då mot ett mångkulturellt arbete i skolan? Spowe presenterar olika vägar mot ett mångkulturellt arbete i skolan (Spowe, 2003, s. 20f):

- En första väg är att plocka in elevernas livserfarenheter och intressen i undervisningens innehåll, oavsett ämne.
- En andra väg handlar om att jag som lärare måste tro på att eleverna kan lära sig tillsammans med mig, andra vuxna och av varandra om jag bara ger dem chansen. Samarbetsträningen är en av grundpelarna för framgång i ett mångkulturellt klassrum men det krävs också öppenhet, förståelse, respekt och uthållighet.
- En tredje väg handlar om en god lärandemiljö. Om hur viktigt det är att vi arbetar med föräldrarna för att förstå vad deras förväntningar är på den svenska skolan och oss lärare. Det är viktigt att vi försöker se vilken kunskapssyn som genomsyrar förskolan och skolan och att vi ser detta i relation till skolans plats i den invandrade familjens hemland. Även Roth nämner vikten av att se att vår syn på eleven som aktiv kunskaps-sökare i en kunskapsgemenskap går helt emot många gruppers syn på undervisning (Roth, 1998, s. 18).
- Den fjärde vägen som Spowe tar upp är att vi måste hjälpas åt för att se de särskilda behov som kan finnas hos barn från olika minoritetskulturer. Detta för att vi som pedagoger ska kunna ge eleverna en så rättvis och likvärdig skolgång som möjligt.

I utredningen *Krock eller möte* tas två vanliga vägar att gå i undervisningen i en mångkulturell skola upp. Ett sätt är att använda sig av interkulturell undervisning det vill säga utgå från de kulturella skillnader som finns i klassrummet och använda sig av dessa som medel för att förstå den gemensamma verkligheten och låta kulturerna mötas och tala till varandra. Det andra sättet är att använda sig av det typiskt svenska som ett kitt i undervisningen. Man ser det som elevernas gemensamma nämnare och lägger därför stor vikt vid detta då det gör dem till en gemensam grupp (SOU 1996:143, s. 12).

3.2 Skolan som mångkulturell mötesplats

Det faktum att skolan och undervisningen får en central plats i mångkulturalismdebatten beror enligt Roth på att skolan förknippas på ett särskilt sätt med attitydpåverkan, kunskapsförmedling, identitetsskapande och socialisering. Skolan är en plattform där barn från olika kulturer kan möta varandra och aktivt lära sig om varandras olikheter och likheter och bär just därför ett speciellt ansvar att motarbeta rasism och främlingsfientlighet då dessa ofta bottnar i stereotypa föreställningar och fördomar. Skolan är en av de viktigaste platserna för attitydpåverkan och kunskapsförmedling. Därför bär man som lärare ett ansvar att korrigera förhastade föreställningar om andra kulturer enligt Roth. Han förtydligar detta med ett citat från UNESCO-ledamoten Attiya Inayatullah som säger att utbildning skall ge:

respekt för kulturell pluralism där kulturell tolerans inte grundas enbart på ett passivt accepterande av andra kulturella grupper, inklusive minoriteters rättigheter, utan också aktiv och ingående kunskap om dessa kulturer som leder till ömsesidig respekt och förståelse. (Roth, 1998, s. 13)

I vår vardag upplever och utsätts vi för allt fler kulturmöten det vill säga att de människor vi möter agerar på ett för oss oväntat sätt eller på något sätt annorlunda utifrån våra egna referenser av vad som är ”normalt” (Fredriksson & Wahlström, 1997, s. 81). I dessa möten kan vi uppleva det främmande som underligt och långt från vår egen situation och känna oss hotade eller skrämde. Vi måste dock lära oss att handskas med kulturmöten och kulturkrockar då det enligt utredningen *Krock eller möte* är något som är en del av skolans vardag. Dessutom är det i mötet med omgivningen som individens identitet och ursprung kommer fram (SOU 1996:143, s. 9 & 16).

Kulturmöten kräver enligt Roth en öppenhet men han säger också att det finns vissa normer som man inte kan ge vika på. Exempel på sådana är de mänskliga rättigheterna. Han säger även att mycket av det som betraktas som det mest allmänmänskliga som social samvaro, sexualitet och religion ofta är föremål för starkt konkurrerande tolkningar hos olika kulturella grupper. En vanlig uppfattning är att man i mångkulturella samhällen behöver en tydlig värdegrund att förhålla sig till. Det för att det annars blir en uppluckring och fragmentering av samhället vilket kan få samhällsmedlemmarna att sakna en övergripande solidaritet och samhällsgemenskap. Men det faktum att man har den svenska värdegrunden som grund i undervisningen står inte i motsats till att arbeta mångkulturellt utan snarare tvärtom. Värdegrunden står som grund i skolan och undervisningen och sedan kan man arbeta mångkulturellt utifrån den (Roth, 1998, s. 33f., 42ff. & 83).

Roth anser att debatten om medborgarfostran, som ofta tar sitt avstamp i tanken om Sverige som ett mer mångkulturellt land, också måste ses utifrån det faktum att Sverige har blivit ett internationaliserat och teknikberoende samhälle med stort informationsflöde. Detta globala perspektiv ställer högre krav på undervisningen att sträcka sig ut i omvärlden och förbereda

eleverna inför möten över nations- och kulturgränserna. Roth menar dock att det som är viktiga egenskaper i ett mångkulturellt samhälle såsom öppenhet, flexibilitet och en förmåga att se den större bilden också är viktiga egenskaper i ett internationaliserat samhälle med stort informationsflöde (Roth, 1998, s. 19ff.). Skolan har ett uppdrag att ge eleverna ett internationellt perspektiv dels för att se sin egen verklighet i ett globalt sammanhang och dels för att skapa internationell solidaritet samt för att förbereda eleverna för ett samhälle där kontakter över kultur- och nationsgränser finns som en naturlig del (Lpo94 i: *Lärarnas handbok*, 2002, s. 12). Både utredningen *Krock eller möte* samt Roth hänvisar till ett citat från *Skola för bildning* där man menar att en internationaliserad undervisning även antas befrämja solidariteten mellan olika folkgrupper. Citatet lyder som följer:

Genom internationaliseringen och stor rörlighet över gränserna ställs stora krav på förmågan att leva med kulturell mångfald och se den som en positiv kraft. Skolan har som social och kulturell mötesplats en möjlighet och ett ansvar att stärka denna förmåga hos alla som arbetar där. (Roth, 1998, s. 21 samt SOU 1996:143, s. 7)

Enligt Spowe är det först när vi lärt oss att se både skillnader och likheter som vi kan uppskatta mångfalden. En del av oss är snabba på att urskilja likheterna och tänker inte på vilka skillnader det finns vilket kan leda till problem. Problem i form av att vi inte helt kan förstå oss på den eller de andras handlingar. Andra ser snabbt skillnaderna och glömmer bort att se de likheter vi faktiskt har (Spowe, 2003, s. 48). Med lite andra ord förklarar Roth samma beröringspunkt. Han menar att poängen med ett mångkulturellt samhälle är att lyfta fram och tydliggöra olika kulturella och religiösa inslag och inte att plocka bort dem. Han tar svenska skolavslutningar i kyrkorna som ett exempel. Detta är en olikhet som vi väljer att plocka bort istället för att lyfta fram (Roth, 1998, s. 17). Jan Hellberg skriver att svensk kulturpolitik ofta frammanar skillnader mellan olika kulturella grupper. Man ”ska” företräda en speciell kultur. Att svensk politik eftersträvar integration samtidigt som man frammanar skillnader ser han som ett dilemma (Hellberg, 1999, s. 22).

3.2.1 Lärarens interkulturella kompetens

För att kunna hjälpa eleverna till större förståelse för det främmande behöver dock lärarna själva ha kunskaper i etnicitet, klass och kön och om de kulturella identiteter som har med ursprung och levnadsvillkor att göra (SOU 1996:143, s. 19). Men som Fredriksson och Wahlström tillägger är läraren inte bara en organisatör av kulturmöten utan själv en viktig del av den miljö där ständiga kulturmöten utspelas. Som lärare måste man kunna hantera kulturmöten på ett sätt så att inte onödiga konflikter uppstår (Fredriksson & Wahlström, 1997, s. 82).

Dagens lärare har ett svårt arbetsuppdrag enligt Spowe som skriver att trycket är högt på lärarna vad det gäller att ingripa, reda upp och helst integrera begrepp som diskriminering och främlingsrädsla i undervisningen. Trots detta är skolans satsningar på lärarnas kompetensutveckling inte särskilt stora (Spowe, 2003, s. 30ff.). Maria Becker Gruvstedt m.fl. har också synen att den utbildning lärare får inte ger tillräcklig beredskap för en yrkesverksamhet i en mångkulturell miljö (Becker Gruvstedt m.fl, 2000, s. 7). Det finns dock exempel på motsatsen. Kenneth Awebro skriver om en nyligen uppstartad lärarutbildning som har en interkulturell profil där satsningen på mångkulturell kompetens är stor. Man har där en interkulturell grundsyn som handlar om att man som lärare ska kunna bemöta, tänka, förstå och kunna utveckla arbetsmetoder i en interkulturell arbetsframtid. Hela lärarutbildningen bygger på att man ska bli och vara mer medveten om hur samhället ser ut och hur individen ska bemötas (Awebro, 2004, s. 102ff.).

Spowe hävdar också att lärarens kulturbakgrund står som grund för hur undervisningen planeras och genomförs och att detta kan få både positiva och negativa konsekvenser (Spowe, 2003, s. 8). Skolan är en värld där många uppfattningar ska samsas och födas och det gäller då enligt Maria Borgström för läraren att vara medveten om elevernas ”verklighet”. Om läraren exempelvis vid en presentation av nya ord i svenskaundervisningen väljer ut ord som inte finns naturligt i alla barns liv och leverne som till exempel liljekonvalj och kökssoffa så kan det ge konsekvenser i form av bristande förståelse hos vissa elever. Det gäller för läraren att vara medveten om sina val. Läraren bör inte använda sig av pedagogiska exempel som ligger långt från elevernas verklighet i de fall då det finns exempel som ligger elever närmare. Om läraren inte inser hur viktiga valen av pedagogiska exempel är tyder detta på bristande interkulturell kompetens (Borgström, 2004, s. 37f.). Även Roth berör problematiken med de pedagogiska val som lärare gör och menar att valet av pedagogiska exempel spelar en stor roll för hur elever tar till sig informationen och om de kan känna sig förtrodda med den (Roth, 1998, s. 66).

3.2.2 Synliggörandet av elevens identitet i skolan

Ur pedagogisk synvinkel anser Roth dessutom att det är viktigt att ta avstamp från elevernas egna erfarenhetsvärldar. Detta på grund av vikten för eleverna att känna sig delaktiga i undervisningen (Roth, 1998, s. 72). Utgår man från elevernas nyfikenhet och deras frågor så kan man aldrig hamna fel skriver de i utredningen *Krock eller möte*. Men när man plockar fram individerna och deras kulturer i klassrummet så måste man vara vaken för de nackdelar som eventuellt kan komma av det. Det kan lätt bli att man bara presenterar det annorlunda utan att diskutera det djupare och eleverna får då troligtvis ingen större förståelse för det samt att det lätt blir ett kulturbestämmande in absurdum (SOU 1996:143, s. 47 & 65).

Förr förknippades identiteten ofta med var man bodde, vilka arbetskamrater man hade, hur familjen såg ut med mera men idag ligger identiteten och grupptillhörigheten mer och mer i de kulturella valen och intressena som var och en gör. En och samma individ kan tillhöra flera olika grupperingar och anpassa sitt beteende efter situation och det är det här som man brukar benämna ”kulturell kodväxling”. Detta fenomen är ofta vanligt förekommande bland ungdomar i etniskt blandade bostadsområden (Rhedin, 2004, s. 5ff. samt Hellberg, 1999, s. 61). I utredningen *Krock eller möte* skriver man att det viktigaste är att eleverna kan växla mellan olika kulturella sammanhang utan att förlora sin egen kulturella och språkliga identitet (SOU 1996:143, s. 37). Fredriksson och Wahlström skriver att musiken är en viktig del av ungdomskulturen och att mycket av deras identifiering av livsstil, grupper och så vidare uttrycks genom musiksmaken (Fredriksson & Wahlström, 1997, s. 220).

3.3 Mångkulturell musikundervisning

Många av författarna har i litteraturen uttalat sig om att musik är ett ämne som fungerar väldigt bra som en länk mellan skolans alla ämnen som hjälper till att skapa en helhetssyn av skolan och samhället (se t.ex. Becker Gruvstedt m.fl, 2000, s. 6). Musikämnet har hamnat särskilt i fokus i den nya mångkulturella skolan och kan spela en viktig roll för kulturförståelsen eftersom musiken fyller en viktig funktion i de flesta kulturer både i vardagslivet och högtidligare sammanhang (Roth, 1998, s. 65 samt Fredriksson & Wahlström, 1997, s. 219). Musiken finns med i alla människors liv och den har en central symbolfunktion för många kulturer. Men samtidigt som musiken speglar det som är typiskt för en kultur har det bland ungdomar skapats en ungdomskultur som sträcker sig över hela världen och fungerar

som ett gemensamt och internationellt musikspråk (Fredriksson & Wahlström, 1997, s. 220). Författarna hävdar att genom att ge elever en positiv musikalisk upplevelse i mötet med musik och dans från andra kulturer så kan upplevelsen fungera som ett värdefullt bidrag till att kunna skapa en förståelse för andra kulturer (Fredriksson & Wahlström, 1997, s.220f.).

Även i kursplanen i musik påpekas ämnet möjligheter i mötet mellan olika kulturer:

musikens gränsöverskridande karaktär kan ge eleverna möjligheter att samverka i gemensamt musicerande oberoende av etnisk och kulturell bakgrund och gör ämnet till ett socialt viktigt instrument i skolan. (Skolverket, 2000, u.s.)

Dessutom belyses i kursplanen det bredare perspektivet på musikämnet som ställer krav på musikläraren att införliva mångkulturella inslag för att ge eleverna det breda sammanhang som kursplanen uttrycker:

I dagens internationella ungdomskultur förenas musik och text, ofta i kombination med bild, till nya uttrycksformer som speglar och påverkar den växande individens livssyn. I musikämnet sätts denna musikerfarenhet in i ett nytt och bredare sammanhang. Detta ger fördjupad kompetens att analysera och värdera musikupplevelser, se ämnesövergripande samband och kulturella skillnader samt att själv bli aktiv i ämnet genom eget musicerande och skapande. (Skolverket, 2000, u.s.)

I kursplanens mål att uppnå för musikämnet står att eleverna efter att ha avslutat sitt nionde skolår skall ”ha kunskaper om musikens uttrycksformer, funktioner och traditioner i olika kulturer samt kunna reflektera kring dessa utifrån musiken i dagens svenska samhälle” (Skolverket, 2000, u.s.). Alla dessa delar som kursplanen lyfter fram visar enligt vår tolkning att musikundervisningen bör innehålla mångkulturella inslag i olika former. För hur skall eleverna kunna uppnå målen utan dem?

3.4 Sammanfattning

I detta kapitel har vi försökt lyfta fram det som talar för och emot ett mångkulturellt arbetssätt och synsätt. Kapitlet lyfter även fram några exempel på tankar kring olika vägar mot och arbetssätt för en mångkulturell undervisning.

Samhället har ändrat struktur och är under ständig förändring vilket ställer krav på skolan att göra eleverna förberedda på detta för att klara sig i den värld de möter. Skolan verkar även som en kulturell mötesplats där människor kan lära sig inse de värden som finns i en kulturell mångfald och utveckla en förståelse och respekt för det främmande. Detta är extra viktigt om majoritetskulturen och minoritetskulturerna skall kunna leva tillsammans i det svenska samhället. Dessutom ställer Sveriges numera internationaliserade ställning krav på skolan angående att förbereda elever på internationella möten över nations- och kulturgränserna. Läraren har en tuff uppgift då han/hon måste besitta kunskaper angående mångkulturens alla delar för att i sin tur kunna föra vidare kunskapen till elever. Tyvärr är denna beredskap dålig och skolor i allmänhet verkar satsa mycket lite på denna typ av kompetensutveckling. Dessutom genererar bristen i lärarnas kunskaper till att de inte kan möta eleverna i deras verklighet och föra en för eleverna relevant undervisning där alla förstår och kan relatera informationen till sig.

Problematiken med att som lärare se till alla individers bästa samtidigt som man är tvungen att arbeta efter värdegrundsprincipen är en balansgång som alla lärare måste göra.

Svenskar har en tro på att de lever i ett homogent samhälle men idag precis som tidigare så är Sverige ett mångkulturellt samhälle. Det finns kulturella skillnader mellan oss alla i fråga om boendeförhållande, utbildning, kön, ålder och etnicitet. Därför bör man använda sig av mångkulturellt arbete i klassrummet eftersom alla elever är olika och klassrummet i och med det är mångkulturellt. Lärare bör i strävan mot kunskap använda sig av elevernas kulturella skillnader som medel i undervisningen för att öka kunskapen och förståelsen för det som är olikt. Ämnet musik fyller en naturlig del i det mångkulturella arbetet då musiken oftast har en central roll i alla kulturer och upplevelsen av musik är en naturlig utgångspunkt i det mångkulturella arbetet.

4. Informanternas mångkulturella arbete i relation till litteraturen

I detta kapitel får ni möta de fem informanter som förmedlat sina åsikter och berättelser om musikundervisningen till oss. Deras tankar och arbete presenteras växelvis med kopplingar till litteratur, analys och diskussion. I ämnet är det svårt att göra en indelning då de olika delarna går väldigt mycket in i varandra men följande uppdelning har ändå växt fram: Först en inblick i hur informanterna ser på begreppet mångkultur. Följt av elevens utrymme i klassrummet då som vi presenterat tidigare detta anses vara en viktig väg mot en mångkulturell undervisning presenteras detta som en egen del. Därefter följer en presentation av lärarnas egna mångkulturella arbete för att sedan ta steget vidare till deras tankar kring mångkulturens plats i skolan och musikundervisningen då vi märkt att det skiljer sig från hur de faktiskt arbetar. Avslutningsvis kommer en presentation av skolornas syn och arbete kring mångkultur. En övergripande diskussion förs sedan i slutkapitlet. Men först en presentation av informanterna.

4.1 Presentation av informanterna

Denna undersöknings empiriska material består av intervjuer med fem informanter som alla arbetar som musiklärare främst i årskurserna 6-9 medan två av dem även arbetar med årskurserna 4 och 5. Kön fördelningen i undersökningen är tre killar respektive två tjejer och åldersspridningen är från 28-56 år. De flesta av dem har arbetat från 3-7 år som musiklärare men en av dem har hela 28 års erfarenhet av verksamheten. Uppgifterna om skolornas antal elever med invandrarbakgrund har vi inte fått från de intervjuade musiklärarna utan från skollädaingen. Uppgifterna grundar sig i de flesta fall på hur stor del av eleverna som är berättigade till hemspråksundervisning.

Alla fem lärarna var väldigt lätta att prata med och öppna med sina åsikter och tankar. Deras anledningar till varför de arbetar på ett visst sätt märkte vi ofta grundade sig på vilket huvudmål de hade med sin undervisning. Vi väljer därför att i presentationen av informanterna nämna även deras mål med musikundervisningen i stort.

4.1.1 Intervjuperson 1 – Fredrik

Fredrik är 39 år gammal. Han har gått tvåämnesutbildningen vid Musikhögskolan i Göteborg och har matematik som andra ämne. Han har arbetat som lärare till och från sedan examen 1998, i både väldigt mångkulturella områden och i områden av mer homogen karaktär. Sedan ett år tillbaka arbetar han på denna skola där ca 29 % av elevantalet har invandrarbakgrund. Han arbetar där enbart som musiklärare i årskurserna 6-9.

Fredrik anser att teoridelen av musikundervisningen är det som är det viktigaste att eleverna får med sig. Detta för att teorikuskaper är grunden till västerländsk musik och västerländskt musicerande (Fredrik, 39 år).

4.1.2 Intervjuperson 2 - Karin

Karin är 32 år gammal. Hon har gått tvåämnesutbildningen vid Musikhögskolan i Göteborg och har svenska som andra ämne. Hon har arbetat som tvåämneslärare sedan examen 2001 dvs. snart fem år. Hon har arbetat i samma område hela den tiden men på grund av en sammanslagning av skolor har hon flyttat med från den skola hon började arbeta på till den

nuvarande. Hon undervisar årskurserna 4-9, men främst på högstadiet. Elevsammansättningen på denna skola är ca 15 % elever med annan etnisk bakgrund.

Karin tycker att det viktigaste för eleverna i musikundervisningen är att få med sig är upplevelsen (Karin, 39 år).

4.1.3 Intervjuperson 3 - Kalle

Kalle är 39 år gammal. Han har gått GG-utbildningen (Grundskola- & Gymnasieutbildning) vid Musikhögskolan i Göteborg men har efter det även läst historia. Han har arbetat som lärare i fyra år och då undervisat i både historia och musik men undervisar just nu endast i musik i årskurserna 6-9. Han arbetar på en skola där ca 8 % är elever med invandrabakgrund.

Kalle tycker att det viktigaste i musikundervisningen är att eleverna får en allmän kunskap i de olika delarna, till exempel grunderna i spel på gitarr, bas och trummor och grunderna i musikhistoria både klassisk och pop och rock samt grunderna i musikteori (Kalle, 39 år).

4.1.4 Intervjuperson 4 - Stefan

Stefan är 28 år gammal. Han har ingen renodlad musiklejarutbildning utan har till största del arbetat som musiker efter att ha utbildat sig privat. Dessutom har han läst fristående pedagogik- och didaktikkurser på Göteborgs universitet. Han har också utbildning i ledarskap från armén. Han har arbetat som vikarierande musiklejare i ca 3 år i både skola och kulturskola med barn från årskurserna 1-9. Stefan arbetar på en skola där ca 12 % har invandrabakgrund eller är berättigade till hemspråk. Här undervisar han i årskurserna 4-9.

Det som Stefan anser vara det viktigaste i musikundervisningen är att eleverna ska förstå helheten i ämnet, att allt hänger ihop och att eleverna ska kunna se ett sammanhang mellan de olika momenten som ämnet består av, därav mycket instrumentspel (Stefan, 28 år).

4.1.5 Intervjuperson 5 - Anne

Anne är 56 år och har arbetat som lärare sedan 1978. Hon har alla år sedan dess med undantag för tre arbetat på denna skola som ligger i ett invandrantätt område. På skolan finns det ca 35% med annan etnisk bakgrund. Hon är tvåämnesutbildad med svenska som andra ämne. Hon arbetar främst med årskurs 7-9 men har även några 6:or fast den åldern känner hon sig inte lika intresserad av.

Anne tycker att det är viktigast att de har roligt men också att de lär sig vissa grunder men främst att de får musicera. Det andra kan de läsa på och slå upp i böcker själva säger hon (Anne, 56 år).

4.2 Mångkulturbegreppet

Informanternas första kommentarer angående vad begreppet mångkultur betyder ger ett svar som har med länder och nationaliteter att göra och att det handlar om musik som kommer långt härifrån. Vid närmare eftertanke har begreppet också kommit att snudda vid sådan som skiljer människor åt och att det finns kulturer i kulturerna. De flesta av de fem informanterna ger en förklaring av begreppet mångkultur som syftar till etnisk tillhörighet. Två av dem ger i sin begreppsförklaring bilden av att de även ser mångkultur som något som syftar till olika

skillnader inom den svenska kulturen. En av de två säger till exempel: ”I det svenska finns det massa kulturer i kulturen så att säga” (Stefan, 28 år). Men den andra av dessa två säger ändå att när hon tänker på mångkultur tänker hon främst på människor från olika nationer och olika nationella skillnader (Karin, 32 år). Det intressanta är dock att fyra av dessa fem informanter syftar till etnisk mångkultur när de talar om sin undervisning i relation till mångkultur. Det är alltså endast en av dem som ser kulturella skillnader som ålder, kön och klass och så vidare som en del i det stora mångkulturbegreppet i relation till sin undervisning.

Den bredare aspekten på mångkulturbegreppet, som även inkluderar kön, klass, sexualitet och så vidare är bland lärarna ett perspektiv som större antalet av dem inte har vilket är intressant då de författare som vi läst litteratur av tar upp vikten av att se både etnicitet och de andra tidigare nämnda faktorer som bidragande till mångkulturbegreppet. Det känns som att det finns en tydlig skillnad mellan hur till exempel Marita Rhedin skriver om mångkultur (se 1.2) och hur de verksamma lärarna relaterar till det. Här kan man se en tydlig skillnad mellan perspektiven etic och emic. Med utgångspunkt i eticperspektivet ser man på något utifrån med objektiva ögon, och det är också lättare att se hela bilden då man inte är mitt i det själv. Men utifrån emicperspektivet ser man däremot på situationen inifrån. Man är själv en del av det och präglas därför av de faktorer som finns runt omkring. Litteraturen och författarna bakom den beskriver oftast mångkulturbegreppet ur ett eticperspektiv. Författarna skriver alltså om mångkultur ur ett utifrånperspektiv och kan därför lättare hålla sig objektiva och verkligen ”kika in” på begreppet och få hela synen kring mångkultur. Deras synsätt är inte påverkat av olika faktorer som däremot finns ute i lärarnas verksamhet. Lärarnas perspektiv är ett tydligt exempel på emicperspektivet. Lärarnas mångkulturbegreppet utgår från ett inifrån perspektiv då de redan befinner sig inne i verksamheten och har svårt för att vara objektiva (jfr. Bjerkefeldt m.fl., 2002, s. 1).

Lärarnas förklaring på begreppet är också väl överensstämmande med variant nr 1 (se 1.2), det vill säga att mångkultur syftar enbart till etniska skillnader, medan forskarna står enade bakom förklaringsvariant 2 som innebär ett vidare perspektiv på begreppet som förutom etniska skillnader även innefattar skillnader i form av boendeområde, kön, sexualitet, ålder utbildning med mera. Oberoende av vilket synsätt man har på begreppet mångkultur i relation till skolan är emellertid det viktigaste i utbildningssammanhang enligt utredningen *Krock eller möte* att erkänna och synliggöra den personliga historien hos var och en av eleverna. All undervisning måste därför ha sina rötter i elevernas kulturer, i det mångkulturella (SOU 1996:143, s. 12). I utredningen ser man visserligen på begreppet mångkultur utifrån variant 2, men stora delar av utredningen rör sig kring den etniska mångfalden som finns i skolan (SOU 1996:143).

4.3 Elevernas plats i undervisningen

I den litteratur och i den forskning som vi läst talas det mycket om vikten av att lyfta fram individen i det mångkulturella arbetet. Det finns många skäl till detta, ett av dem är för att låta olika kulturer mötas och lära av varandra: ”Det är mötet som är det viktiga, inte huset och ”ägodelarna””. Det är i mötet som det egna kommer fram (SOU 1996:143, s. 9). Rhedin beskriver att den personliga identiteten förr byggdes på faktorer som var man bodde, vilket arbete man hade, hur familjen såg ut med mera men idag ligger identiteten mer i var mans kulturella val och intressen (Rhedin, 2004, s. 5). Identiteten blir inte tydlig förrän den sätts i relation till något annat. Därför är mötet med det andra oerhört viktigt för ens egen identitet. Musiken är en viktig del av ungdomskulturen och mycket av ungdomars identifiering av livsstil, grupper och så vidare uttrycks genom musiksmaken, säger Ulf Fredriksson och Pär

Wahlström. Dessutom säger de att vi måste lära oss att hantera kulturmöten då vi ständigt kommer att utsättas för dem (Fredriksson & Wahlström, 1997, s. 220). En lärare i utredningen *Krock eller möte* säger att ”Om man utgår ifrån elevernas nyfikenhet och deras frågor, så kan man aldrig hamna fel” (SOU 1996:143, s. 47). Detta instämmer Hans Ingvar Roth i och påpekar vikten av att ta avstamp från elevernas egna erfarenhetsvärldar då det är viktigt att de känner sig delaktiga i undervisningen (Roth, 1998, s. 72). Hur arbetar då våra informanter i förhållande till detta?

Våra fem informanter arbetar i vissa moment på likartade sätt men när det handlar om att låta eleven få utrymme och plats att plocka fram sina egna intressen och sin egen kultur i musikundervisningen följer inte lärarna samma spår. Alla fem låter dock eleverna välja vilka låtar som ska spelas i ensemblespelet. Detta med en viss styrning från lärarhåll så att det inte bara är vissa elever som väljer ut materialet åt hela gruppen och även så att låtarna inte blir för svåra att genomföra. När vi frågar om eventuella problem som kan uppstå i denna elevdemokrati säger en av lärarna att eleverna märker ganska snart själva om det är för svårt och då brukar de själva ta beslutet att byta låt (Karin, 32 år). Flera av dem har också någon form av grupparbete där eleverna själva kan välja ämne inom musiken att skriva om. Men ungefär där går en relativt tydlig gräns för tre av dem, som alla är män. Dessa tre låter dem pröva lite olika instrument när eleverna önskar, men i övrigt verkar gränsen gå vid instrument- och låtval vad det gäller synliggörandet av elevens egna intressen och kunskaper. Enligt männens egna uttalanden influeras deras undervisning inte mycket av elevernas kulturella bakgrunder. Dels beroende på att det för två av dem inte finns särskilt många med annan kulturell bakgrund i elevgrupperna, dels på grund av tidsbrist:

Jag har på grund av tidsbrist inte hunnit med att under mina fyra år lägga in det i undervisningen. (...) Om det var fler invandrare eller folk från andra kulturer så kanske det skulle varit mer naturligt men det har bara inte blivit av. (Kalle, 39 år)

Den tredje är verksam på en skola med ett större antal elever med annan kulturell bakgrund. Men han tycker ändå att det är viktigare att köra på sin traditionellt västerländska undervisningslinje så att de får med sig de grunder han anser de behöver (Fredrik, 39 år).

De andra två lärarna, båda kvinnor, använder sig av eleverna och deras förmågor i större utsträckning. De har bland annat många undervisningsmoment innehållande eget skapande, tillfällen där eleverna kan välja inriktning i undervisningen, stora individuella uppgifter där eleven kan välja helt fritt vad de vill arbeta med och så vidare. De verkar på ett öppet sätt bejaka det som finns i klassrummet och möter de intressen som dyker upp och bygger på och utvecklar dessa: ”Jag försöker alltid låta dem påverka så mycket som möjligt” (Karin, 32 år). De två kvinnliga lärarna verkar även uppmuntra mycket till att elevens specifika kunskaper och kulturella bakgrunder ska lyftas fram i klassrummet: ”Jag uppmuntrar väldigt mycket till [att de skall använda sitt ursprung]” (Anne, 56 år). Bengt Spowe anser att en väg mot ett mångkulturellt arbete i skolan är att plocka in eleverna med deras erfarenheter och intressen i undervisningen (Spowe, 2003, s. 20f.). Dessa två lärare arbetar mycket med det och har därför enligt Spowes synsätt en bra utgångspunkt inför mångkulturellt arbete.

Fenomenet att de kvinnliga lärarna i högre grad, än de manliga, verkar lyfta fram individerna och synliggöra deras bakgrunder än de manliga i denna undersökning kan diskuteras mycket. Man kan börja spekulera kring om det kan förhålla sig så att kvinnor generellt sett har en större förmåga att se individen och plocka fram och synliggöra kunskaper som individen besitter. Samtidigt verkar det som att manliga lärare har en större förmåga att kunna se

gruppen som en enhet där alla kan fungera tillsammans. Undersökningen är emellertid för liten för att dra några slutsatser om detta. Om det skulle visa sig stämma ställs man inför ett problem då elever i svenska skolor förväntas få en likvärdig skolgång med lärare som enligt skollagen ska synliggöra individen. Om kvinnliga respektive manliga lärare angriper elevgrupper på olika sätt skulle det resultera i att elever blir väldigt olika bemötta i skolan och samhället.

4.4 Lärarnas eget mångkulturella arbete

Tittar man på intervjuerna i stort märker man snabbt att intresset för att arbeta mångkulturellt är stort, men på grund av bristande kunskaper i olika sätt att musicera och lära ut andra kulturers musik faller mångkulturdelen i musikundervisningen bort. Den ständiga kampen om tiden och att få den att räcka till är en av orsakerna som ligger som grund till varför våra informanter inte arbetar mångkulturellt: ”Det är så lite tid och den går så förfärligt fort. [Musikämnet är ett] entimmesämne så att säga (...) man hinner inte så mycket” (Anne, 56 år). Även Karin säger angående tidsbristen att:

Vi har 40 minuter i veckan, det är många betygskriterier som man ska jobba mot, strävansmål och så vidare, det är mycket. [Mångkultur] är viktigt också men det kanske inte ligger så nära till hands och då kanske man glömmer bort det men jag försöker. (Karin, 32 år)

Lärarna ser dessutom mångkulturbegreppet som ett alltför stort ämne och få har ett svar på vad som är mest väsentligt för eleverna att ta till sig ur detta stora område: ”Jag tänker bara massor och att världen är spännande och att världen är stor” (Anne, 56 år).

Av de fem intervjuer som vi genomfört anser sig fyra av lärarna inte arbeta mångkulturellt. Den femte anser sig göra det i viss mån men hon tänkte själv inte på sina inslag som mångkulturella förrän vi påpekade att några av dem kanske var det. Att läraren kom fram till ett ja var efter utläggningar under själva intervjun, då det visade sig att hon faktiskt hade mångkulturella inslag fast hon inte var medveten om det. Det visade sig att hon till exempel spelade samba och då pratade om Rio och därifrån tog steget till Evert Taube och i musikhistorian plockade fram gråtsång och jojk och drog kopplingen från det till samiskan och det svenska språket. Hennes främsta mål i undervisningen är att eleverna ska få med sig upplevelser och hon säger att hon tycker dessa inslag ger eleverna upplevelser: ”Det är svårt att lyssna på det utan att tycka, tänka och få en upplevelse!” (Karin, 32 år). Och hon tror också att dessa inslag, där man drar kopplingar till andra områden och ämnen, gör att eleverna får en djupare insikt om det mångkulturella (Karin, 32 år).

Som redan nämnts är en av orsakerna till varför man väljer bort att undervisa kring mångkultur lärarnas bristande kunskaper om andra kulturers musik och liv. Fyra av lärarna ansåg sig ha dåliga kunskaper gällande detta men hade en vilja att bli bättre och lära sig mer om andra kulturer:

Jag känner att jag måste veta hur det funkar om jag ska göra det. Annars tror jag inte det ger så mycket för eleverna. Jag känner att jag skulle behöva veta mer om andra kulturers musik. (Stefan, 28 år)

De flesta av dem skulle gärna vilja ha kompetensutveckling i ämnet om det fanns tid och möjligheter. Just detta som lärarna talar om tar också utredningen *Krock eller möte* upp och

poängterar att för att lärare skall kunna vägleda eleverna till större förståelse för det främmande så behöver lärarna själva besitta kunskaper i etnicitet, klass, kön och om de kulturella identiteter som har med ursprung och levnadsvillkor att göra (SOU 1996:143, s. 19).

Men hur kommer det sig att fyra av dessa fem lärare känner att de inte har kompetens för att undervisa mångkulturellt? Får lärarna inte detta i sin utbildning? Finns det inte kompetensutveckling på skolorna? I intervjuerna finns det tyvärr inga tydliga svar. Men om man får tro Maria Becker Gruvstedt m.fl. och Spowe så är svaret: Nej, utbildningen ger inte lärarna tillräcklig beredskap för att undervisa i mångkulturella miljöer och även fast trycket blir högre på lärarna angående detta så läggs väldigt lite av skolans satsningar på kompetensutveckling kring mångkultur (Becker Gruvstedt m.fl., 2000, s. 7 samt Spowe, 2003, s. 30). Vi som skriver denna uppsats kan till debatten lägga våra egna erfarenheter. Med denna uppsats som sista steget innan verkligheten som musiklärare börjar ser vi på våra kunskaper och färdigheter kring mångkultur och anser oss inte vara tillräckligt utbildade på detta område. I en del kurser har det givits introduktion till ämnet men trots det känns mångkultur inte som en naturlig del att plocka in i undervisningssituationer, då vi tyvärr inte känner oss tillräckligt kompetenta och trygga med det.

Fredrik var den enda informanten som ansåg sig ha kunskaper i att kunna förmedla elever musikkunskaper från andra kulturer men valde bort det eftersom han ansåg att västerländsk musik har en så pass stor bredd att det räcker för eleverna att lära sig detta. Dessutom anser han att visad ”okunskap” bland eleverna att utföra annan kulturs musik kan resultera i mobbning, speciellt när fördelningen på skolan, svenskar och invandrare, såg ut som den gjorde (ca 30% elever med invandrabakgrund): ”Det kan ge negativa resultat, de kanske blir mobbade på något sätt för [sin kulturs musik]” (Fredrik, 39 år). Fredrik tycker också att man skulle behöva ett väldigt tydligt och klart syfte och mål till varför man skulle väva in mångkultur i skolschemat och han ser skeptiskt på vad eleverna skulle vinna på genom att lära sig om andra länders och kulturers musik: ”Om jag skulle undervisa om afrikansk eller arabisk musik. Vad är syftet med det?” (Fredrik, 39 år). Han säger vidare i intervjun att västerländsk musik finns tydligt runt omkring oss och att väva in andra mångkulturella inslag skulle troligtvis bidra till att eleverna blir förvirrade (Fredrik 39 år).

Även utredningen *Krock eller möte* påpekar att det kan finnas nackdelar med att lyfta fram eleven beroende på vilket sätt man gör det på. Det kan lätt bli att man bara presenterar det annorlunda utan att diskutera det djupare och att tyngdpunkten hamnar på det som är slående och särpräglar snarare än på det som är typiskt och representativt (SOU 1996:143, s. 65ff.).

I kursplanen i musik står det emellertid att:

I dagens internationella ungdomskultur förenas musik och text, ofta i kombination med bild, till nya uttrycksformer som speglar och påverkar den växande individens livssyn. I musikämnet sätts denna musikerfarenhet in i ett nytt och bredare sammanhang. Detta ger fördjupad kompetens att analysera och värdera musikupplevelser, se ämnesövergripande samband och kulturella skillnader samt att själv bli aktiv i ämnet genom eget musicerande och skapande. (Skolverket, 2000, u.s.)

Detta innebär att undervisningen faktiskt bör innehålla mångkulturella inslag vilka ska fungera som ett verktyg för att förstå de kulturella skillnader som vårt samhälle präglas och styrs av, därigenom också minska fördomarna kulturellt emellan. I kursplanens mål ingår också att sträva mot att eleven i ämnet musik ska bli ”förtrogen med musikens form, struktur,

skriftspråk och uttrycksmedel samt dess funktioner och villkor i olika miljöer, kulturer och epoker” (Skolverket, 2000, u.s.). Här poängteras de olika miljöerna och kulturerna. I den nämnda lärarens uttalande finns emellertid inga tecken på att vilja sträva mot detta. I princip syns inte den strävan hos någon av de övriga lärarnas arbete heller, vilket alltså går emot de styrdokument som lärare skall förhålla sig till. Det faktum som Roth uttalar angående att Sverige har blivit ett internationaliserat och teknikberoende samhälle med stort informationsflöde och att detta globala perspektiv ställer högre krav på undervisningen att sträcka sig ut i omvärlden och förbereda eleverna inför möten över nations- och kulturgränserna är i dessa fall något som inte görs (jfr. Roth, 1998, s. 21). I en av lärarnas påståenden känns det mer som att mångkulturell undervisning är ett problem snarare än en möjlighet för elever att lära och förstå: ”Jag har erfarenhet om [mångkultur] men jag vågar inte ta upp den för det blir lite för svårt för dem att förstå” (Fredrik, 39 år).

Roth påpekar också att det är av stor vikt att vara öppen och flexibel och att som människa kunna se den större bilden av vårt internationaliserade samhälle (Roth, 1998, s.19ff.). Staten föreskriver i kursplanen för musik att skolelever skall få fördjupad kompetens att analysera och värdera musikupplevelser, och att se ämnesövergripande samband och kulturella skillnader (Skolverket, 2000, u.s.). Trots detta påbud har vi i våra intervjuer förstått att dessa musiklärare från olika skolor och olika områden i Göteborg inte utgår från sina elever så mycket som vi förväntat oss i valet av lektionsmoment. Det verkar istället som att det är läraren personliga intressen och personliga bakgrund som styr vad som ska läggas in på skolschemat. Har man ett stort intresse för mångkultur och kulturer i stort arbetar man för att få in lite av det. Har man inte det intresset så gör man det inte då det är så mycket annat som man ska lyckas nå fram till i och med de obligatoriska målen som skolans alla ämnen har och läraren väljer då att lägga energin på andra delar.

Som tillägg till den bland lärarna uttalade tidsbristen nämner två av lärarna att en anledning är att grupperna är för stora. Gruppsammansättningarna är alltså också något som spelar roll. Är det en bra elevgrupp hinner man med mycket på kort tid och man kan då också få tid för sådant som ligger lite utanför det som i deras undervisning är det primära målet, medan man i en stökig grupp kanske hinner med hälften av det man hade planerat att genomföra.

Även ifall lärarna inte arbetar särskilt mångkulturellt i de delar de styr själva finns det ändå en chans för eleverna att kunna ta del av den kunskap som andra kulturer kan ge. Oftast gäller det då elevens eget val eller uppvisningar då eleven ges tillfälle att lyfta fram sina egna intressen och kanske då också sin egen kulturella bakgrund. Det är alltså inte lärarna och skolan som banar väg mot nya kulturella kunskaper och intryck för eleverna, utan här handlar det bara om elevens eget intresse som de på eget initiativ väljer att använda sig av. Här kan man se att det finns en risk för att man, som vi nämnde tidigare, bara presenterar det som är annorlunda utan att låta det få någon djupare mening. Det blir bara ”turistinformation” som Spowe kallar det, alltså att eleverna bara blir som turister som får se något som inte tillhör deras vardag utan att de får en djupare förståelse om en annan kultur eller ett annat levnadssätt (Spowe, 2003, s. 18ff.).

Lärarna i vår undersökning är inte främmande för att uppmuntra eleverna till att fokusera på sina intressen och sin kultur men återigen påverkas och bromsas situationen av lärarens bristande kompetens. Läraren kan i de flesta fall inte lösa problem eller visa hur en sång eller musikstycke kan framföras eftersom han eller hon inte är hemma på området.

Två av lärarna anser dock att vår egen kultur håller på att försvinna och tycker att man bör lägga mer energi på att bevara och visa på vad vi svenskar har i bagaget, och det gör att man som svensk kanske skulle bli mer förstående och öppen för hela mångkulturbegreppet:

Visst det är viktigt att jobba mångkulturellt men jag tycker också att det är viktigt att den svenska kulturen ska få bli lite mer synlig. Den försvinner mer och mer i samhället. (Stefan, 28 år)

Precis som våra två informanter så menar även Roth att det är viktigt att alla som bor i Sverige får grundliga kunskaper om majoritetskulturen och dess centrala inslag. Det är denna kultur som genom historien har satt sin prägel på samhället, och för att tydligare förstå samhället behöver man förstå kulturen som samhället bygger på (Roth, 1998, s. 68). Men det finns också en andra sida av myntet för genom att lära sig om andras kulturer får man en bättre förståelse av sin egen. Och bättre förståelse av sin egen kultur stärker identiteten och självkänslan. Med den tryggheten i identiteten och med självkänslan är man också troligtvis mer öppen mot det främmande (Roth, 1998, s. 70f.). Men den oro som våra två informanter beskriver över att den ”svenska” kulturen håller på att försvinna handlar troligtvis om att man idag fokuserar mycket på att lyfta fram likheterna som alla människor i detta land har och i och med det har vi plockat bort typiskt svenska saker som skolavslutningar i kyrkor med mera. Men för att öka förståelsen oss människor emellan är det viktigt att se både likheter och skillnader. Poängen med ett mångkulturellt samhälle är att plocka fram båda och inte koncentrera sig enbart på det ena (Spowe, 2003, s. 48 samt Roth, 1998, s. 17).

4.5 Lärarnas syn på mångkulturens plats i skolan/musikundervisningen.

Mångkulturell musikundervisning är ett till synes vitt begrepp som tolkas väldigt olika av våra informanter, vilket vi skrivit om tidigare i detta kapitel. Men generellt är de tankar lärarna delat med sig av kring mångkulturell undervisning positiva. De anser att man bör väva in ett mångkulturellt synsätt i allt som händer i skolan. I dagsläget ser de dock inga möjligheter att kunna göra det i sin egen undervisning eftersom elevgrupperna är för stora, resurserna för små och den personliga kompetensen för liten. Men i framtiden önskar de alla få testa på hur det är att jobba mer mångkulturellt, under förutsättning att man då har nått en högre kunskap och känner sig bekväm i att lära ut andra kulturers musik.

Som lärare bör man hela tiden vara medveten om klimatet i klassrummet. Ens arbetsuppgift är enligt Anne att man som lärare ska reagera på saker och ting, uppmärksamma sådant som finns att uppmärksamma i stunden och där spelar mångkulturbegreppet en viktig roll i det som händer i vår vardag (Anne, 56 år). Stefan har tankar om att mångkulturarbete i skolan och i musikundervisningen kan förhindra fördomar, vare sig det är en skola med stort antal invandrarelever eller om det är en skola med få invandrarelever (Stefan, 28 år). Mångkulturarbete är enligt Kalle ett sätt att kunna ta fram det positiva ur varje kultur och ett sätt att kunna visa på likheter och olikheter i klassrummet men också ute i samhället (Kalle, 39 år). Mångkulturen hjälper, enligt Karin, till i hennes strävan om att eleverna ska få upplevelser i musikämnet (Karin, 32 år). Fredrik tycker emellertid att det finns för lite resurser att tillgå i skolan för att göra kulturerna rättvisa och han tror heller inte att eleverna skulle förstå budskapet med en mångkulturell undervisning. Han anser att man som lärare bör fokusera undervisningen till en nivå som eleverna kan hantera och begripa (Fredrik, 39 år).

I Fredriks syn, angående mångkulturellt arbete, ser man tydligt att vad han tänker på är när man bara tar upp olika mångkulturella delar utan att knyta an dem till elevernas värld. Frågan

är om han skulle resonera liknande även med tanke på ett mångkulturellt arbete där man låter olika kulturer mötas och samverka för att tydligt se skillnader och likheter och för att få mer insikt om det som finns utanför ens egen vardag? Han säger att man bör fokusera undervisningen till en nivå som eleverna kan hantera. Men som Spowe skriver är ett steg mot mångkulturellt arbete att läraren måste tro på att eleverna kan lära sig tillsammans med varandra, oss lärare och med andra vuxna (Spowe, 2003, s. 21). Vad vi tycker oss se hos Fredrik är att han inte har den tilltron till eleverna.

Alla lärarna vill också se den mångkulturella undervisningen ur ett större perspektiv så att alla elever ska förstå och bilda sig djupare uppfattningar och tankar om sig själva och andra som verkligheten kan gro och växa. Här ser man tydligt att lärarna är av samma uppfattning som forskarna om mångkulturellt arbete som en väg att öka respekt och förståelse människor emellan och hur positivt det är att lära sig att se utanför sin egen värld och se saker ur ett större omvärldsperspektiv (jfr Spowe, 2003, s. 20 samt Roth, 1998, s. 70f.). I dagens internationaliserade samhälle krävs det av oss förmågan att se den egna verkligheten i ett globalt sammanhang och då skolan är en social och kulturell mötesplats så har den en möjlighet att stärka denna förmåga (Roth, 1998, s. 21). Man får enligt Roth inte en respekt för andra kulturella grupper genom att passivt acceptera skillnader utan det är genom aktivt lärande om dessa kulturer som ömsesidig respekt och förståelse kan nås (Roth, 1998, s. 13). Konstaterar att det finns många olika kulturer i Sverige gör redan alla elever men att aktivt lära sig om dem och se dem i relation till sitt eget det är vad skolan behöver få in i sin undervisning. Eleverna måste få diskutera, analysera och värdera kring det för att det ska kunna bidra till en djupare förståelse (SOU 1996:143, s. 66).

4.5.1 Inställningen till mångkultur på skolan

Svaren på frågan om hur man arbetar med mångkultur på skolan och hur man är inställd till det har varit väldigt skilda bland lärarna. Skolorna följer inget tydligt mönster när det kommer till sättet att arbeta med mångkultur. En skola engagerar sig mycket i frågan och vill att mångkultur ska vara något som genomsyrar allt som sker på skolan. Ur lärar- och elevperspektiv handlar det också på denna skola om att man ska vara öppen för saker och ting (Anne, 56 år). Detta är en skola med ett ganska stort antal invandrarelever.

Det vanligaste bland de skolor vi har besökt är dock att man har särskilda temadagar som i vissa fall kan inrikta sig kring mångkultur och mångfald. Precis som vi tagit upp under rubriken *lärarens interkulturella kompetens* så finns det klara nackdelar med att enbart ha temadagar och glömma bort det vardagliga arbetet (se 3.2.1). På två av dessa skolor har man problem med främlingsfientlighet och rasism men istället för att försöka motverka det genom ett mångkulturellt arbetssätt koncentrerar man sig på att ha speciella dagar angående detta och har bjudit in olika organisationer för att prata om det med eleverna. Båda dessa skolor är skolor som har få invandrarelever. På de skolor i undersökningen med få invandrarelever visar det sig att kollegiet i viss mån struntar i att beröra mångkulturbegreppet. I intervjun med Stefan, på en av de mer homogena skolorna, blev insikten tydlig om att lärarna struntar i att beröra vissa områden som till exempel mångkultur när skolverksamheten flyter på bra. Det är ”ingen som skulle lägga energi på att starta upp nya projekt (...) man lägger hellre den energin på att åtgärda sådant som inte är så bra” (Stefan, 28 år). Möjligtvis är det så att det är när man får ett ökat elevantal med utländsk bakgrund som man medvetet börjar arbeta med mångkultur som ett sätt att genomsyra skolan. ”Många kommer från olika länder och så, så det [mångkulturella] finns ju här. Det har vi hållit på med länge”(Anne, 56 år). Även en lärare i utredningen *Krock eller möte* säger att det först när antalet elever med utländsk bakgrund

ökar som man märker bristen på helhetsperspektiv i skolans undervisning (SOU 1996:143, s. 42).

Enligt våra informanter arbetar alltså fyra av dessa skolor i princip inte alls med att låta mångkultur finnas med i skolans alla delar. Möjligtvis kan det vara så att man bland personalen anser att eleverna är så pass skyddade för omvärlden att de inte behöver kunskapen men okunskapen leder troligtvis till en framtid där rasism och främlingsfientlighet föds. Kanske lever man i ett samhälle eller går på en skola med en väldigt homogen skara människor vad gäller kultur. Alla kanske har gifta föräldrar, bor i villa, är födda och uppväxta i Sverige, har samma favoritartist, spelar fotboll på torsdagar, spelar stråkorkester på tisdagar och så vidare. Då är det kanske en ganska skyddad värld man lever i. Men trots det kommer alla ändå enligt utredningen *Krock eller möte* förr eller senare möta mångkulturaliteten och då måste man vara förberedd på det mötet (SOU 1996:143, s. 15). Dessutom är det väldigt ovanligt att alla har samma kulturella utgångspunkt. Sverige har alltid varit mångkulturellt för mångkultur ligger inte bara i etnicitet utan även i klass, kön, boendeförhållande. Alltså har skolan aldrig haft ett monokulturellt klassrum. (SOU 1996:143, s.96). Trots det har större delen av dessa fem skolor en väldigt monokulturell musikundervisning.

5. Slutdiskussion & sammanfattning

Denna uppsats har syftet att ge en utgångspunkt för musiklärare att utveckla sin mångkulturella undervisning. Vägen mot detta syfte har vi vandrat tillsammans med författare och våra fem informanter. Litteraturen och informanterna besvarar olika frågor i vår frågeställning, och i detta kapitel presenteras vår frågeställning i förhållande till de resultat som framkommit, följt av en sammanfattning i slutet av kapitlet.

5.1 Arbetar musiklärare mångkulturellt och i så fall hur?

Den första frågan i vår frågeställning löd: Arbetar musiklärare mångkulturellt i skolan och i så fall hur? Det resultat som framkommit i vår undersökning är att lärarna inte arbetar särskilt mångkulturellt. En lärare nämner dock några exempel på mångkulturellt arbete. Dessa är spel av musik från Sydamerika där kopplingen tydligt sker till det svenska samhället och en inblick i gråtsång och jojk med kopplingen till samiskan och det svenska språket. Dessa exempel på inslag där man låter det annorlunda mötas med hemmaplanen och det svenska är helt i linje med vad litteraturförfattarna och däribland Bengt Spowe anser vara värdefull mångkulturell undervisning (jfr 3.1.1). För att den ska få mening och betydelse är det viktigt att låta de kulturella skillnaderna och likheterna mötas och att diskutera kring dessa för att nå en djupare förståelse. Denna insikt är för oss en stor vinning i denna uppsats. Detta har ökat vårt medvetande kring mångkulturella inslag vilket gör oss mentalt mer förberedda på att förbereda en meningsfull undervisning för våra framtida elever.

Bristen på mångkulturella inslag i undervisningen beror enligt informanterna till största del på tidsbrist och bristande kunskaper om andra kulturers musik och levnadssätt. De bristande kunskaperna är även något som litteraturen pekar på (se 3.2.1).

Några av våra informanter ser väldigt mycket till eleverna och använder deras intressen och bakgrunder i undervisningsupplägget. Det är som vi tidigare nämnt en av vägarna mot ett mångkulturellt arbete enligt Spowe (se 3.1.3). En annan av Spowes vägar handlar om att man som lärare måste tro på att eleverna kan lära sig tillsammans med både varandra, läraren och andra vuxna (Spowe, 2003, s. 20f.). I förhållande till det tankesättet urskiljer sig en informant särskilt och det är Fredrik. I hans sätt att tala om eleverna får man bilden av att han inte har tron på att eleverna kan lära sig och ta till sig saker utanför sin egen verklighet (Fredrik, 39 år). Det är svårt att säga var de övriga lärarna står i förhållande till denna och de övriga av Spowes vägar. Att arbeta fram en god lärandemiljö samt att se de behov som barn från minoritetsgrupper kan ha är ämnen som informanterna inte berör konkret. Men den öppenhet som några av informanterna har mot eleverna och deras intressen och bakgrunder kan man ana även är en öppenhet i att se de behov som finns och att försöka möta eleverna för att nå en så god undervisnings- och lärandemiljö som möjligt. Det är i så fall positivt att de i så många steg verkar vara på god väg mot en mångkulturell musikundervisning men samtidigt gäller detta främst två av informanterna och de övriga tre har fortfarande en lång väg att vandra enligt Spowes synsätt (se 3.1.3).

Under våra intervjuer har vi också sett att lärarnas huvudmål med musikundervisningen ofta gör att mångkulturella inslag får stå tillbaka. Till exempel så är Fredriks huvudmål att ge eleverna en västerländsk musikteoretisk grund och han väljer därför att till stor del lägga sin undervisningstid på teori och gehörsövningar och gör det utifrån västerländsk musik enbart (Fredrik, 39 år). Detsamma gäller Kalle vars mål är att eleverna ska få grunderna i västerländsk klassisk musikhistoria och rock- och pophistoria samt grunderna i instrumental-

spel såsom gitarr, trummor, bas och sång med mera. För Kalle fyller mångkulturella inslag inte någon funktion utifrån hur han ser på musikämnet idag och med den tidsresurs han har (Kalle, 39 år).

5.2 Behöver musklärare arbeta mångkulturellt för att nå skolans mål?

Fråga nummer två i vår frågeställning var: Behöver musklärare arbeta mångkulturellt i skolan för att nå skolans mål? Här har undersökningen utgått från befintlig forskning, utredningar och läroplaner där vikten av att arbeta mångkulturellt framträder tydligt. Både i läroplanen och i kursplanen för musik nämner man exempelvis att arbete och inslag från andra kulturer bör vara en del i undervisningen (Skolverket, 2000, u.s.). Läroplanen och kursplanen är de styrdokument som musklärare i sitt arbete skall förhålla sig till. Eleverna skall, enligt kursplanens mål, när de lämnar grundskolan ”ha kunskaper om musikens uttrycksformer, funktioner och traditioner i olika kulturer” (Skolverket, 2000, u.s.). Visserligen finns det informella lärandet alltid med och eleverna kan nå dessa kunskaper utanför skolan väggarna men sannolikheten att alla elever gör det är inte stor och därför måste musklärare ta sitt ansvar gentemot musikämnets mål och ge eleverna kunskaper om olika kulturer och musikens del i dessa.

För att dra en enkel slutsats så är svaret på frågan: Ja, musklärare behöver arbeta mångkulturellt för att nå skolans mål. Men musikämnets mål är stora och breda i förhållande till den tid ämnet har i skolan. Både Karin och Anne nämner att musikämnet har lite tid i förhållande till allt som ska hinnas med (se 4.4). Detta gör som vi tidigare diskuterat att ämnet till stor del byggs upp av lärarens personliga intressen och mål eftersom det i princip är omöjligt att hinna med alla delar som står i kursplanen på ett meningsfullt sätt. Detta är inget försvar men en förklaring till bristen på mångkulturell undervisning i musikämnet.

I valet av lektionsmoment tror vi även att lärarnas perspektiv på musiken och skolan spelar stor roll. Om värdegrunden och skolans övergripande mål står i centrum faller sig möjligtvis mångkulturella inslag mer naturligt i verksamheten. Men med fokuseringen på ämneskunskaperna faller möjligtvis mångkulturella inslag bort då konkreta ämneskunskaper som spelfärdigheter kommer i första hand. I ett sammanhang där fokus till största del ligger på instrument och spelfärdigheter är det dessutom lättare att använda musik eleverna känner till för att de enklare skall kunna lägga hela sin tid på spelfärdigheterna.

Mångkulturellt arbete i skolan ska verka som ett hjälpmedel för att öka förståelse och solidaritet i vårt samhälle men man får i detta arbete inte glömma bort eller gömma undan svensk kultur och svenska traditioner då samhällets historia bygger på detta.

5.3 Ser musklärare vinningar i att arbeta mångkulturellt?

Den sista frågan i vår frågeställning löd: Ser musklärare vinningar i att arbeta mångkulturellt gentemot att inte göra det? Då våra informanter till största del inte arbetar mångkulturellt, är det svårt att besvara denna fråga. Men de har ändå uttryckt sina tankar kring hur det skulle vara att arbeta mångkulturellt och vad de tror att det skulle kunna få för effekter. Flera av lärarna nämner mångkulturellt arbete som ett sätt att motverka rasism och främlingsfientliga tankar hos eleverna. De säger även att de tror att öppenheten och förståelsen hos eleverna skulle öka med ett mångkulturellt arbete.

Trots de positiva effekter flera av lärarna nämner som troliga resultat av en mångkulturell undervisning är det som sagt ändå ingen av dem som arbetar mångkulturellt i större utsträckning än ett fåtal tillfälliga inslag. Flera av lärarna har dock en entusiasm kring ämnet som var väldigt härlig att se. Bilden man fick av de flesta av dessa lärare var att de var väldigt medvetna i sitt tankesätt. De visar att de har tankar och intresse kring mångkulturellt arbete även om de tyvärr inte införlivat det i undervisningen.

5.4 Sammanfattning & slutord

1995 förklarade Utbildningsdepartementet att ”Sverige är idag ett mångkulturellt samhälle, vilket också måste återspeglas inom utbildningen. Utbildning på alla nivåer måste på en och samma gång främja kulturell identitet samt kunskap om och respekt för andra kulturer” (Lorentz, 2003, s. 5). Idag, mer än tio år senare, är resultatet av denna uppsats att, med något litet undantag, ingen av våra informanter arbetar speciellt mångkulturellt. Med tanke på att varken utbildningen eller skolornas egen satsning verkar engagera sig stort i denna fråga, är det naturligtvis inte så konstigt, även om det är beklagligt.

Bilden av om och hur dessa musklärare arbetar mångkulturellt har blivit tydlig för oss och gett oss tankar och insikter att föra med oss in i vår yrkesverksamma framtid. Våra inledande funderingar kring om det är meningsfullt att arbeta mångkulturellt har också fått vissa svar. Vi ser att både informanterna och mycket av litteraturen anser och tror att mångkulturell undervisning medför väldigt positiva effekter för eleverna. Det hade dock varit intressant att möta en lärare som upplevt skillnaden mellan att inte arbeta mångkulturellt och att göra det för att få en tydligare bild av skillnaderna däremellan. Insikten om att våra informanter har svårt att hinna med en så viktig del som mångkultur gör dels att den övermäktiga känslan att få in alla viktiga delar i undervisningen känns lättare när man ser att fler har samma problem. Men dels också att argumenten för mer resurser till musikundervisningen växer och formulerar sig inför den motsträvighet man eventuellt möter på sin kommande arbetsplats.

Denna uppsats har utvecklat oss och våra tankar men kan även hjälpa till att utveckla andra musklärares mångkulturella arbete. Uppsatsen lyfter fram motiveringar och syften till att ta in mångkulturen i större utsträckning i musikundervisningen. Den visar även hur man gör detta på ett meningsfullt sätt så att mångkulturell undervisning får substans och inte bara blir något som plockas in i undervisningen. Informanternas tankar bidrar till att se hur några musklärare tänker och arbetar kring detta och visar även på hinder som dessa lärare möter och ställs inför. Detta tror vi kan hjälpa andra musklärare att få större insikt om sin egen undervisning för att kunna utveckla den. Vi tror också att uppsatsen bidrar till att lyfta fram en medvetenhet kring mångkulturell musikundervisning vilket är första steget mot att utveckla en sådan.

Det har dessutom varit väldigt givande att höra dessa lärares berättelser om hur de tar vara på elevinitiativ och demokrati. En inspiration väcks av att höra dessa lärare tala om hur spännande och givande det är för både eleverna och pedagogen att arbeta tillsammans i det mötet.

Uppsatsens resultat hade möjligtvis blivit annat med en annan undersökningsmetod. Med fokusgrupper som metod hade kanske annorlunda tankar och resonemang kommit upp. Urvalet av litteratur och intervjupersoner spelar naturligtvis också in på det framkomna resultatet. Om intervjupersonerna enbart varit från invandrartäta skolor och områden hade troligtvis också de påverkat vår bild av deras arbete. Resultatet hade möjligtvis också varit annorlunda om vi valt att lägga fokuseringen på lärare som undervisar i andra åldersgrupper.

Denna uppsats och undersökning är i väldigt liten skala och det vore oerhört intressant att se vad resultatet av en liknande undersökning i större skala skulle bli. Det finns också många områden i undersökningen och delar av resultatet som skulle vara intressant att forska vidare kring. Ett exempel är den bristande kompetensen som lärarna känner och vad den beror på. Är det så att utbildningen är undermålig i detta fall eller beror det på andra faktorer? Ett annat är den skillnad mellan de kvinnliga och manliga lärarna i hur de tar vara på individerna i klassrummet som vi märkte i vår undersökning. Var den specifik för vår urvalsgrupp eller är den generaliserbar?

Ingen av de lärare vi intervjuat har mångkultur högt prioriterad i sin undervisning därför att faktorer som bristande tid och okunskap finns med i arbetssituationen som ett problem. Det svenska samhället tyder dock allt mer på att det bör ske en förändring och i kursplanen i musik står att läsa under rubriken ämnesbeskrivning att ”musikens gränsöverskridande karaktär kan ge eleverna möjligheter att samverka i gemensamt musicerande oberoende av etnisk och kulturell bakgrund och gör ämnet till ett socialt viktigt instrument i skolan” (Skolverket, 2000, u.s.).

De är många som talar om de positiva effekter som mångkulturellt arbete ger. Effekterna handlar om ökad förståelse, respekt och tolerans men också ökad kunskap om andra och därigenom sig själv, öppnad medvetenhet kring olika synsätt som vidgar perspektiven med mera (Spowe, 2003, s. 20 & 58 samt Roth, 1998, s. 22). Vi tycker det skulle vara otroligt spännande att se hur den svenska skolan utvecklades om man införlivade ett mångkulturellt arbetssätt. Hur skulle dessa fem skolor se ut då?

Källförteckning

Skriftliga källor

Awebro, Kenneth (2004). Arkivpedagogik- med ett mångkulturellt perspektiv. i: *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*. (Lahdenperä, Pirjo (red.)), Lund: Studentlitteratur.

Becker Gruvstedt, Maria, Olsson, Bo Ingvar, & Saether, Eva (2000). *World Music School – Musikundervisning i en mångkulturell skolan*. Malmö: Musikhögskolan i Malmö.

Bjerkefeldt, Johan & Jonsson Roland (2002). *Försvar och symptom – en tvärkulturell studie av normalpopulationer i Sverige och Nicaragua*. (Examensuppsats vid psykologutbildning) Umeå universitet, Institutionen för psykologi. från <http://www.psy.umu.se/grundutbildning/program/psykolog-programmet/Uppsatser/Examensarbete/VT2002/P481.pdf> (hämtad 2006-04-22)

Borgström, María (2004). Lärarens interkulturella kompetens i undervisningen. i: *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*. (Lahdenperä, Pirjo (red.)), Lund: Studentlitteratur.

Fredrikson, Ulf & Wahlström, Pär (1997). ”Skola för mångfald eller enfald” – Om interkulturell undervisning. Stockholm: Legus förlag

Hellberg, Jan (1999). *Musikaliska möten – om musikens plats i det mångkulturella Sverige*. (Magisteruppsats i musikvetenskap, rapport nr. 5 i forskningsprojektet Musik Medier Mångkultur). Stockholms universitet

Lorentz, Hans (2003). *Forskningsprojekt: Mångkulturell bildning – om lärande och liv i folkbildningens värld* (Pedagogiska Uppsatser Nr. 36, 2003). Lunds Universitet, Pedagogiska institutionen.

Lundberg, Dan, Malm, Krister & Ronström, Owe (2000). *Musik medier mångkultur – förändringar i svenska musiklandskap*. (Kungliga musikaliska akademiens skriftserie nr 93) Hedemora: Gidlunds förlag.

Läraryrkesförbundet (2002). *Lärarens handbok – Skollag, läroplaner, yrkesetiska principer*. Stockholm: Läraryrkesförbundet.

Nordlund, Susan (1996). *Interkulturell utbildning i det mångkulturella samhället*. (Centrum för studier av Kulturkontakt och Internationell Migration). Göteborg: Göteborgs universitet.

Rhedin, Marita (2004). ”Man måste eftersträva att göra det som är rätt” – om mångkultur, kvinnor och musik (D-uppsats i Musikvetenskap). Göteborgs Universitet, Institutionen för musik- och filmvetenskap.

Roth, Hans Ingvar (1998). *Den mångkulturella parken – om värdegemenskap i skola och samhälle*. Stockholm: Liber.

Saether, Eva (1993). Projektbeskrivning i: *Musikpedagogik – På jakt efter en mångkulturell musikhögskola*. (Saether, Eva.(red.)). Malmö: Musikhögskolan i Malmö.

Skolverket (2000). *Kursplanen i musik*. från <http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0506&infotyp=23&skolform=11&id=3877&extraId=2087> (hämtad 2006-05-07)

SOU 1996:143 *Krock eller möte – Om den mångkulturella skolan*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Spowe, Bengt (2003). *Röster från den mångkulturella skolan*. Uppsala: Kunskapsföretaget i Uppsala.

Swedenborg, Lillemor (red.) (1988). *Nordstedts svenska ordbok*. Göteborg: Nordstedts förlag.

Svensson, Sverker (1993). Ett mångkulturellt praktikprojekt med musikleärarstudierande. i: *Musikpedagogik – På jakt efter en mångkulturell musikleärarutbildning*. (Saether, Eva.(red.)). Malmö: Musikhögskolan i Malmö

Volk, Terese M. (1998). *Music, Education, and Multiculturalism – foundations and principles*. New York, Oxford university press.

Muntliga källor

Intervju med Fredrik den 20 april 2006

Intervju med Karin den 20 april 2006

Intervju med Kalle den 21 april 2006

Intervju med Anne den 24 april 2006

Intervju med Stefan den 2 maj 2006

Samtal med rektorer eller skolledning vid samtliga fem skolor

Bilaga 1: Intervjufrågor

Bakgrund

- Namn
- Ålder
- Utbildning
- Antal år som lärare
- Hur länge man har jobbat på den skolan
- Hur länge man har arbetat i området
- Vilka åldersgrupper man arbetar med

1. Vad är viktigast att eleverna får med sig i musikundervisningen? (genrer, instrumentspel, historia, teori, samspel – kommunikation, dans...)

(- Mot vilka mål arbetar man?)

- På vilket sätt arbetar du för att nå det?
- Har du något speciellt upplägg ? (årskursplanering e t c)

2. Kommer elevernas egen musik/personliga musikintressen fram i undervisningen?

1. på vilket sätt?
2. varför inte?

3. Har eleverna någon annan möjlighet att påverka undervisningen vad det gäller innehåll?

1. på vilket sätt?
2. varför inte?

4. Om det finns en eller flera elever i klassen med annan kulturell bakgrund synliggörs den eller de bakgrunderna i din musikundervisning? På vilket sätt? Varför inte?

5. Vad betyder begreppet mångkultur för dig?

6. Använder du några mångkulturella inslag i din undervisning?

1. Vilka? -Varför?

Varför just de inslagen?

Skulle du nå dina mål i ämnet även utan mångkulturella inslag?

Har du några konkreta mål angående mångkultur i din undervisning?

Tycker du att de inslag du använder dig av ökar elevernas förståelse för mångkultur?

Ser du några vinningar i att använda mångkulturella inslag från att inte göra det?
(generella/ ämnesspecifika)

2. Varför inte?

Skulle du vilja jobba med mångkulturella inslag?

Tror du att mångkulturella inslag i undervisningen kan ge effekter för elevers lärande i musikämnet? Vilka? Varför? Varför?

7. Hur ser den kulturella sammansättningen ut bland eleverna på er skolan?

8. Har er skola speciella tankar och arbetssätt angående mångkultur?

9. Tycker du att man behöver arbeta mångkulturellt i skolan? Varför? Varför inte?