

ÖVERALLT OCH INGENSTANS

Mångkulturella och antirasistiska frågor i svensk skola

FORSKNING I FOKUS NR 32



Camilla Hällgren, Lena Granstedt och Gaby Weiner



MYNDIGHETEN FÖR
SKOLUTVECKLING

SERIEN FORSKNING I FOKUS VID MYNDIGHETEN FÖR SKOLUTVECKLING

Är en skriftserie som etablerats för att möjliggöra utgivning av material som producerats med stöd eller på uppdrag av Myndigheten för skolutveckling.

Det gemensamma för skrifterna är att Myndigheten för skolutveckling gjort bedömningen att materialet är av intresse för t.ex. pedagogiskt yrkesverksamma, beslutsfattare och forskare.

Författarna svarar själva för innehållet och de ställningstaganden som görs.

Publikationerna finns också på hemsidan www.skolutveckling.se

Från och med 2003-03-01 övergick serien genom en omorganisation från Skolverket till Myndigheten för skolutveckling.

Camilla Hällgren, Lena Granstedt och Gaby Weiner

ÖVERALLT OCH INGENSTANS
Mångkulturella och antirasistiska frågor
i svensk skola

Forskning i Fokus nr 32

ISSN 1651-3460

Myndigheten för skolutveckling 2006

www.skolutveckling.se

Innehåll

<i>Förord</i>	3
<i>Sammanfattning</i>	4
<i>Summary</i>	5
KAPITEL I – INLEDNING	6
Metod, genomförande och avgränsning	7
Teoretiska utgångspunkter	8
Rapportens disposition	10
DEL 1 DEN MIGRATIONSRELATERADE SAMHÄLLSUTVECKLINGEN INOM OLIKA OMRÅDEN	11
KAPITEL 2. FÖRUTSÄTTNINGAR FÖR ETNISK OCH KULTURELL MÅNGFALD I SVERIGE; INVANDRING OCH POLITIK	13
Befolkning och migration	13
Det vi kallar sverige och svenskt idag	14
Utlänningspolitik – invandrapolitik – integrationspolitik	15
Förändringar – vad har hänt i skolan?	20
DEL 2 DEN SKOL/MÅNGKULTURELLA FORSKNINGENS FOKUS – FÖRÄNDRING OCH UTVECKLING.	29
KAPITEL 3. INVANDRARUNDERVISNINGENS UTVECKLING	31
Stark betoning på språkundervisning	32
Andraspråksinlärning	35
KAPITEL 4. STUDIERESULTAT OCH FÖRUTSÄTTNINGAR	45

KAPITEL 5. FÖRÄNDRINGAR I SKOLAN TILL FÖLJD AV ÖKADE KULTURELLA SKILLNADER	48
DEL 3 SKOLANS FÖRHÅLLNINGSSÄTT TILL MÅNGKULTUR OCH RASISM – ÖNSKVÄRDA ÅTGÄRDER.	55
KAPITEL 6. ERFARENHETER AV RASISM	57
KAPITEL 7. STRATEGIER MOT RASISM I SKOLAN	60
DEL 4 DISKUSSION OCH REFLEXION.	69
KAPITEL 8. AVSLUTANDE DISKUSSION OCH REFLEKTION	71
Bilder	75
Tabell	76
Bilaga	77
<i>Referenser</i>	80
<i>Serierna monografier och forskning i fokus</i>	91
Monografiserien	91
Forskning i Fokus	93

Förord

Författarna till denna kunskapsöversikt menar, att det mångkulturella området i skolan under lång tid hanterats via frågor om språk, ja t.o.m. likställts med språkfrågor. Det dröjer enligt dem, innan komplexiteten inom det mångkulturella problemområdet lyfts fram i skolforskning och därmed också i skolans arbete. Denna nyorientering sker först på 1990-talet. Försöket att koppla de mångkulturella frågorna till frågor om rasism och främlingsfientlighet sker ännu senare. Mycket talar för att det finns ett behov av att uppmärksamma dessa problem.

Texten i föreliggande kunskapsöversikt presenteras i fyra delar, för att höja läsbarheten och skapa förståelse av innehållet. Dessa delar är:

- I. Den migrationsrelaterade samhällsutvecklingen inom olika områden.
- II. Den skol/mångkulturella forskningens fokus – förändring och utveckling.
- III. Skolans förhållningssätt till mångkultur och rasism – önskvärda åtgärder.
- IV. Diskussion och reflexion.

Författarna framhåller, att de kunskapsbilder, som lyfts fram i översikten, har betydelse för att elever, lärare, lärarutbildare m.fl. ska kunna förstå vad de ser i skolan i dag och för att de kunna gå vidare i arbetet för ”en skola för alla” i vårt land, där var fjärde elev har utländsk bakgrund.

Det projekt som härmed redovisas har haft två delar, en nationell konferens ”Skarpa lägen i skolan” Umeå maj 2003 samt den översikt som publiceras i denna bok. Myndigheten för skolutveckling hoppas, att kunskapsöversikten ska bli läst och diskuterad.

Författarna svarar själva för innehållet och de ställningstaganden som görs.

Annika Andræ Thelin
Undervisningsråd

Sammanfattning

I kunskapsöversikten *Överallt och ingenstans: mångkulturella och antirasistiska frågor i svensk skola* sammanställs tendenser kring kunskap och forskning om mångkulturella och antirasistiska frågor i skolan. Eftersom mångkultur i Sverige och i den svenska skolan är något som har vuxit fram beroende av vad som hänt i vår omvärld, görs några nedslag i svensk invandrings- och utvandringshistoria. Blicken riktas också mot den politik som förs och har förts i vårt land. Utgångspunkten är att detta sammanstrålar i och inverkar på det mångkulturella och antirasistiska arbetet i skolan.

I översikten fokuseras bland annat hur minoritets- och invandrarbarnen börjar uppmärksammas inom det skolpolitiska området, vad forskningen och undervisningen inom området har omfattat samt erfarenheter och strategier mot rasism och främlingsfientlighet i skolan. Vidare framkommer att skolan har tilldelats en nyckelroll i samhällets integrationsarbete. Det är dessutom tydligt att språkinläring/språkkunskaper har utgjort det viktiga målområdet för skolpolitiska insatser. Även om det visar sig att området på senare tid har utvidgats till att innefatta en mer sammansatt och komplex syn på det mångkulturella klassrummet.

De goda intentionerna som omger det mångkulturella/antirasistiska arbetet har en tydlig närvaro i den offentliga retoriken men har visats sig vara svåra att realisera i skolans vardag. En del av problematiken tycks hänga samman med att detta har förväntats ske utan diskussion om och problematisering av hur detta ska genomföras.

Översikten visar således att området är komplext och behöver bemötas från många fronter. Några av de viktigaste slutsatserna är att det behövs en stärkt lärarutbildning där frågor om interkultur/mångkultur/antirasism blir en självklar del av grundutbildningen. Även sambandet och kunskapsutbytet mellan skola och forskning behöver stärkas. Personal i skolan bör också beredas möjlighet att reflektera över något som i grunden är ganska omvälvande, såväl på samhällsnivå som på individnivå; att reflektera över sin etnicitet, sin nationella identitet och hur den relateras till yrkesrollen och skolans vardag.

Summary

This survey; *Everywhere and nowhere: multicultural and anti-racist issues in the Swedish school*, is mapping knowledge and research on multicultural and anti-racist issues connected to the Swedish school. Since multicultural issues in Sweden and the increasingly ethnically diverse Swedish school has developed in connection with what has been happening in the world around us there is also an overview of Swedish history of migration. Attention is also pointed towards policy that is and has been of importance in forming these issues. The basis is that all of this together converges into and have influence on the multicultural and anti-racist work in school.

The survey focus on how attention was firstly paid to minority and immigrant children within the area of school politics, what research and teaching within the area has comprised of and also experiences of and strategies against racism and xenophobia in school. A further conclusion is that school has been given a key role in the society's work towards integration. Furthermore it is obvious that language learning and knowledge of language has made up the most important target for school political efforts although lately this area has evidently expanded to include a more complex view of the multicultural classroom.

The good intentions surrounding the multicultural and antiracist work have a distinct presence in official rhetoric although it has proven hard to realise in the everyday work in schools. Part of the problems seems to be connected to the expectations of this to happen without discussion about or problemize around how this could be realised.

The survey consequently shows that the area is complex and needs to be met from many directions. Some of the most important conclusions are that a strengthened teacher education is needed where questions about interculture/multiculture/antiracism become an expected part of the basic education. Also the connection and the knowledge exchange between school and research needs to be strengthened. Staff in school should also be presented with opportunities to reflect around something that is basically rather world-shattering, for society as well as for the individual; to reflect over their own ethnicity and national identity and how this relates to a professional role and to everyday work in school.

KAPITEL I

Inledning

Vår utgångspunkt för innehållet i denna kunskapsöversikt är att Sveriges invandringshistoria, integrationspolitik, skolpolitik, styrdokument för skolan och deras uttryck för värdegrund och ett mångkulturellt samhälle och inte minst fokus för forskning och projekt, är nära sammanflätade med varandra. Det sammanstrålar i och inverkar på det mångkulturella och antirasistiska arbetet i skolan. Därför har vi i denna kunskapsöversikt inte bara sammanställt tendenser kring kunskap och forskning om mångkulturella och antirasistiska frågor i skolan utan också infogat en beskrivning av demografiska och politiska förutsättningar för ett etniskt och kulturellt heterogent samhälle.¹

Kartbilden som växt fram är minst sagt komplex. Avsikten är att försöka få ett ungefärligt grepp om vad man i dag vet och i viss mån också om vad som hittills gjorts inom området mångkultur i den svenska skolan. Översikten har därför en historisk ansats. Vad är det till exempel som påverkar oss och vår vardagliga praktik inom området? Kan vi lära oss något av vad som skett inom svensk invandrings- och utvandringshistoria, utvecklingen av den svenska invandrapolitiken och den svenska skolpolitiken? Vad kan utvecklingen av moral och värdegrund och den så kallade invandrarundervisningens historia samt erfarenheter av rasism och främlingsfientlighet berätta för oss? Vad säger forskningen i dessa frågor? Vilket fokus har den haft? Kan detta sammantaget hjälpa oss att förstå det vi ser i klassrummet i dag?

I framställningen är det översiktligheten som betonas, vilket innebär att kartläggningen inte fokuserar frågor om mångkultur och antirasism i relation till enskilda ämnen i skolan, eller särskilda undervisningsmetoder. Vi har gått igenom en mängd rapporter, artiklar, avhandlingar och andra källor och därefter gjort ett urval. Därmed kan översikten naturligtvis inte på något sätt göra anspråk på att vara heltäckande. Vår avsikt är dock att visa på en rad tendenser och frågeställningar som vi menar har varit viktiga.

¹ Begreppet mångkultur används av många olika forskare men med olika innebörd (Tallberg Broman et al, 2003; Bredänge, 2003). I översikten används begreppet när vi avser det etniskt och kulturellt heterogena svenska samhället och klassrummet. Vi använder det också för att avgränsa de specifika frågor som framträder ur detta sammanhang. Till mångkultur har vi också fogat ett antirasistiskt perspektiv (se s. 5).

Det finns några nyligen publicerade översikter inom detta område. I en omfattande kunskapsöversikt från Skolverket redovisas forskning som kritiskt granskar skolan utifrån ett klass-, köns- och etnicitetsperspektiv i förhållande till en skola för alla (Tallberg-Broman et al, 2003). Lorentz (2001) har genomfört en sammanställning av forskning om mångkulturalism utifrån ett pedagogiskt perspektiv. Överblicken ger en bild av forskningen om det mångkulturella samhället. Myndigheten för skolutveckling (2003) presenterar en översikt av beprövade metoder mot kränkande behandling som även omfattar några metoder mot rasism. En kartläggning av etnisk diskriminering i svensk utbildning presenteras av Rydgren et al (2004) och de los Reyes och Wingborg (2002) tillhandahåller en översikt av kunskap om diskriminering inom skolvärlden. Justitiedepartementet (2005 och 2006) har också producerat en utredning om strukturell diskriminering inom flera samhällsområden, däribland utbildningsväsendet i Sverige. I denna översikt har vi haft för avsikt att systematiskt sammanställa tendenser kring kunskap och forskning om mångkulturella och antirasistiska frågor *som särskilt riktar sig till grundskolan och gymnasieskolan*. Förhoppningsvis kan översikten belysa var vi står i dag och varför – men också ge uppslag till hur vi kan gå vidare.

METOD, GENOMFÖRANDE OCH AVGRÄNSNING

Materialet till översikten har främst samlats genom att söka i det nationella biblioteksdatasystemet Libris och i databasen ERIC. Under vår datainsamling har vi således fått fram en variation av material, t.ex. avhandlingar, rapporter från högskolor, statliga utredningar och propositioner, handlingsplaner, rapporter från Skolverket, artiklar publicerade i tidskrifter, C- och D-uppsatser, böcker som sammanställer vad som presenterats vid konferenser och även publicerat material från skolor som beskriver projekt som genomförts. I de enstaka fall vi refererar till C- och D-uppsatser är dessa av sådan betydelse att de är publicerade och tillgängliga i LIBRIS. Vid läsning av materialet utgick vi från ett antal kategorier. Kategorierna har växt fram i dialog mellan lärare i skolan, kommunen, skolkontoret och universitetet, inom ramen för projektet för Umeå multicultural project². I dialogen identifierades ett antal områden av intresse för arbetet i skolan. Dessa områden har därefter legat till grund för vår kategorisering av innehållet i översikten³. Kategorierna har kopplats till strukturering, tematisering och kapitelindelning av rapporten, enligt följande:

- Bakgrund, förutsättningar för mångkultur
 - Befolkning och migration – det vi kallar Sverige och svenskt idag
 - Integrationspolitisk utveckling

² Inom ramen för projektet, som initierades år 2001, har det bl.a. finansierat en doktorand, genomförts fortbildning för lärare i interkulturella frågor i form av en seminarierie och en internationell konferens.

³ Under arbetet har det också funnits utrymme för att tillföra nya kategorier, men vi har inte funnit det nödvändigt.

- Vad har hänt i skolan – förändringar till följd av ökade kulturella skillnader
 - Skolpolitisk utveckling
 - Styrdokument för skolan; demokrati, solidaritet och tolerans
 - Mångfald i terminologi – invandrarelev, elev med utländsk bakgrund, minoritetslev etc.
 - Invandrarundervisningens utveckling
 - Andraspråksinläring
 - Bättre studieresultat och förutsättningar
 - Förändringar i skolan till följd av ökade kulturella skillnader
 - Erfarenheter av rasism och strategier mot rasism i skolan

Den forskning och de projekt som vi varit intresserade av att dokumentera har varit de som genomförts med fokus på den svenska skolan, grundskolan och gymnasiet, ur ett mångkulturellt perspektiv. På grund av arbetets tidsramar har vi uteslutit forskning och projekt som fokuserar modersmålsundervisning⁴, förskoleverksamhet, vuxenundervisning och forskning kring läromedel.

TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER

Som teoretisk utgångspunkt för rapporten använder vi oss av kritisk mångkultur (Critical Multiculturalism), en teori som i stora drag kan sägas eftersträva att man ska⁵:

Beakta och engagera sig med det nuvarande, med framtiden men också med historien. Mångkultur i stort, men också den enskilda individen och dess relation till samhället, förstås både ur ett nutida och ur ett historiskt perspektiv.

Detta perspektiv förespråkar en medvetenhet om att varje individ, såväl i samhället som i klassrummet, för med sig sin egen grupptillhörighet och identitet, samtidigt som denna identitet återskapas/omskapas i samspel med andra grupper och identiteter. Även om den generella avsikten med mångkulturell utbildning är att belysa och förstärka mångfald, sker det sällan från en neutral utgångspunkt, utan utifrån en särskild social kontext och särskilda normer och då ofta de som är gällande i majoritetssamhället. Normerna för mångfaldens utgångspunkter antas utifrån ett bestämt (majoritets) samhälle som utifrån sin maktposition innehar tolkningsföreträdet.

⁴ För en översikt av detta område, se Kenneth Hyltenstam (1996).

⁵ May, Stephen (1999) "Critical Multiculturalism Rethinking Multicultural and antiracist education"

Det kritiska mångkulturella perspektivet föreslår också att en mångkulturell undervisning ska sträva efter att elever och lärare från både majoritets- och minoritetsgrupper i samhället ska uppmuntras att värdesätta/erkänna/upp-täcka och undersöka de komplexa samband och klyftor, som framträder mellan och inom deras egen och andras etniska, kulturella och sociala identiteter. Men också hur etniska och kulturella identiteter skiljer sig från individ till individ, i relation till historiska och sociala sammanhang och hur dessa identiteter är situerade i ett större nätverk av maktrelationer.

Kritisk mångkultur eftersträvar att inte förenkla kulturella och etniska identiteter, inte heller att generalisera och applicera en oföränderlig karaktäristik när det gäller en grupp eller en individ. Genom en reflexiv process och dialog, som erkänner både gränserna och hybrida identiteter mellan alla kulturer, finns en tydlig strävan att undvika stereotypa föreställningar. Det är inte enbart delarna eller helheten som ska beaktas, vare sig hos individen eller i samhället, utan den föränderliga relationen mellan de båda. Det handlar inte om att till exempel se det typiskt svenska eller det typiskt muslimska hos en individ eller grupp dvs. att hitta en enda fast bild av tillvaron. Det handlar snarare om att finna en balans mellan att erkänna och understödja individernas särställning, att erkänna individens rätt att själv definiera och skapa sin egen identitet och att samtidigt se att individen är förankrad i en större helhet. Att se både delarna och helheten samtidigt – och som föränderliga.

Kritisk mångkultur eftersträvar också en öppenhet inför motstridiga, kontroversiella frågeställningar, vilket i sin tur möjliggör en kritik och ett ifrågasättande av såväl majoritetskulturen som minoritetskulturerna. Kritisk mångkultur vill belysa komplexiteten när det gäller rasism, identitet och etnicitet. Det är den kritiska dialogen snarare än det statiska svaret som är målet. När det gäller rasism bygger vi också våra teoretiska utgångspunkter på (DeCuir & Dixon 2004; Delgado & Stefancic 2001 och Ladson-Billings 2003, Essed 1991) som strävar efter att erkänna rasism som något som inte enbart är kopplat till enskilda individer och rasistiska organisationer utan som ett betydligt mer utbrett och komplext fenomen. Detta synsätt uppmuntrar även till att inta en öppen inställning till den roll som rasism medvetet och omedvetet spelar och har spelat i samhället. Rasism ses som inbyggt i samhället och dess strukturer; politiska, ekonomiska, sociala vilket också inkluderar utbildning. Därmed blir rasism enligt Essed (1991) en del av vardagen, sammankopplad med strukturella faktorer och vardagshändelser som i synnerhet drabbar människor med minoritetsbakgrund. En viktig strategi för att motverka rasism enligt Ladson-Billings (2003) är att blottlägga och erkänna rasism i alla former⁶.

Tankegångarna om kritisk mångkultur ligger nära och överlappar också i vissa fall de tankegångar som redan finns uttalade i det interkulturella perspektivet. Det har varit ett rådande perspektiv sedan den officiella statliga introduktionen 1983⁷. En av de forskare som på ett mycket medvetet sätt har

⁶ För en vidare diskussion se bilaga A.

⁷ Utbildningsdepartementet, 1983.

tolkat och utrett begreppets tillämpning inom skolans område i Sverige är Lahdenperä (1995, 1997, 2001, 2004), vid Centrum för interkulturell skolforskning, Mångkulturellt Centrum i Fittja. Trots Lahdenperäs och andra forskares omfattande insatser inom området rapporteras om svårigheter med tolkning och tillämpning av det interkulturella perspektivet i skolan⁸.

RAPPORTENS DISPOSITION

Översikten är uppbyggd kring tre huvuddelar och ett antal teman. Därför kan den antingen läsas i sin helhet eller i enskilda avsnitt eller teman. I rapportens första del behandlar vi generella förutsättningar för etnisk och kulturell mångfald i Sverige. I den andra delen riktas fokus mot förändringar mer specifika för skolan och den tredje, sista delen, innehåller en diskussion av vad som har synliggjorts i de föregående delarna. Förutom dessa tre delar har vi också arbetat med tematiska kapitel för att åskådliggöra vad vi funnit i materialet som ligger till grund för översikten. De teman vi använder är förändringar i skolan, invandrarundervisningens utveckling, svenska som andraspråk, studieresultat, rasism och främlingsfientlighet.

Eftersom mångkultur i Sverige och i den svenska skolan är något som har vuxit fram beroende av vad som hänt i vår omvärld, kommer vi inledningsvis att göra några nedslag i svensk invandrings- och utvandringshistoria. I detta avsnitt riktar vi också blicken mot Sverige i dag. Förutsättningen för mångkultur/interkultur skapas inte bara av vad som sker och har skett i omvärlden. Förutsättningarna samspelar också med den politik som förs och har förts i vårt land. Vi kommer därför även att beskriva tendenser i svensk invandringshistoria och svensk invandringspolitik i avsnittet om förutsättningarna etnisk och kulturell mångfald i Sverige. Avsnittet *Förändringar i skolan* inleds med en översikt av hur minoritets- och invandrabarnen börjar uppmärksammas inom det skolpolitiska området, och hur man med hjälp av skolpolitiken har arbetat för att främja integration: Det är ett arbete som tog sin början på 60-talet i frågor som bland annat handlade om att vissa minoriteter skulle ges rätt till egna skolor och hur staten på bästa sätt borde ”förhålla” sig till ”invandrabarnen” i skolan. För att förstå det vi ser i skolvardagen idag är det inte bara viktigt att ha en inblick i landets invandringshistoria och den bakomliggande invandrings- och skolpolitik, som i hög grad formar och har format det mångkulturella klassrummet. Det är också viktigt vad forskningen och undervisningen inom området har fokuserat. Därför kommer vi i den andra huvuddelen att fokusera utvecklingen av vad vi har valt att kalla invandrarundervisningen; en undervisning av invandrar- och minoritetsbarn som under lång tid präglats av att *det är invandrarna som ska undervisas* med utvecklingen av språket som det betydelsefulla. Vi anser det också nödvändigt att lyfta fram värdegrunden i skolans styrdokument i ett historiskt perspektiv. Erfarenheter av och strategier mot rasism och främlingsfientlighet i skolan kommer också att beröras eftersom detta enligt vår mening hänger samman med förändringar i skolan till följd av ökade kulturella skillnader.

⁸ Slutbetänkande från Samordningskommittén mot rasism (SOU 1998:99; SOU 1998:100; Biggestans och Sjögren, 2001; Lundberg, 1991)

DEL 1

DEN MIGRATIONSRELATERADE
SAMHÄLLSUTVECKLINGEN INOM OLIKA
OMRÅDEN

KAPITEL 2

Förutsättningar för etnisk och kulturell mångfald i Sverige; invandring och politik

Den etniska och kulturella mångfalden i Sverige och i den svenska skolan har vuxit fram under inflytande av vad som hänt i vår omvärld. Är mångkultur något nytt för Sverige? Vilka människor lever i Sverige idag? Hur stor andel barn har utländsk bakgrund? Hur kommer det att se ut om några år? Förutsättningen för hur mångkultur/interkultur skapas är också i hög grad beroende av den politik som förs och har förts i vårt land. Det är en politik som idag benämns integrationspolitik men som föregåtts av både en utlännings- och invandringspolitik.

BEFOLKNING OCH MIGRATION

Sverige är traditionellt ett invandrarland – med undantag från den begränsade, låga invandringen under 1800-talet, vilken är att betrakta som ett undantag (Svanberg & Runblom, 1990)⁹. Man brukar tala om tre perioder präglade av ansenlig invandring till Sverige, som också på ett eller annat sätt medfört betydande utländska insatser i det svenska samhällsbygget: senmedeltiden, stormaktstiden och den förhållandevis korta efterkrigstidens flykting- och arbetskrafts invandring (Svanberg & Runblom, 1990). Den egentliga, mest genomgripande förändring av Sveriges befolkningssammansättning inleddes i samband med efterkrigsinvandringen. Det är också viktigt att komma ihåg att det under tidens gång är många människor som valt att inte stanna kvar i Sverige och istället utvandrat för att skapa sig en framtid i ett annat land (Invandrarverket, 1997).

Sedan 1930-talet har invandringen varit större än utvandringen i den bemärkelsen att det antal människor som kommer hit varje år varit större än det antal som lämnar Sverige. Sverige övergick visserligen *statistiskt* sett från att vara ett utvandringsland till att bli ett invandringsland 1930, men en betydande del av utländska medborgare som under 1930-talet invandrade var egentligen

⁹ Under 1800-talet var invandringen ytterst begränsad. Desto större var i utvandringen, vilket i sin tur ledde till intensiva kontakter med Amerika, Ryssland och andra invandrarländer. Den stora utvandringen förde 1,2 miljoner ut ur landet, vilket år 1900 motsvarade 23% av befolkningen (Lundh & Ohlsson, 1999).

svenskamerikaner som återvände. (Immigrantinstitutet, 2003; SCB, 2003; Widgren, 1982). I samband med kriget steg också invandringen av flyktingar.

Den moderna invandringshistorien kan sägas börja med 1940-talets ”import” av utländsk arbetskraft och efterkrigsinvandringen, vilken medförde djupgående och definitiva förändringar i Sveriges befolkningssammansättning. Efter kriget rådde brist på arbetskraft. Sverige behövde inte bygga upp en av kriget raserad industri utan fick i stället behov av att bygga upp sin befintliga industri för att klara efterfrågan på svenska produkter från krigsdrabbade länder (Morfiadakis, 1986). En given lösning var arbetskraftimport. 1930-talets diskussioner om behovet av att slå vakt om ”den rena svenska rasen” verkade vara borta (Invandrarverket, 1997). Efterkrigstidens invandring kan grovt delas in i två faser: Arbetskraftsinvandringen som dominerar fram till början av 1970-talet. Därefter kommer nästa fas som karaktäriseras av flykting- och anknytningsinvandring, med ökande flyktingströmmar från tredje världen och Östeuropa (Lundh & Ohlsson, 1999). En sammanställning av större flyktinggrupper som fått uppehållstillstånd i Sverige, och vilka omständigheter som påverkat stora flyktingströmmar i omvärlden, finns sammanfattad i tabell I. Sveriges invandring har alltså ändrat karaktär från arbetskraftsimport till flykting- och anknytningsinvandring och sedan 1980-talet har invandringen, i genomsnitt, överstigit utvandringen med nästan 20 000 per år (Se bild 1). Under slutet av 1990-talet flyttade cirka 50 000 personer till Sverige varje år (Näringsdepartementet, 2001a; SCB, 2003).

DET VI KALLAR SVERIGE OCH SVENSKT IDAG

Det är således ingen nyhet att Sverige ur ett historiskt perspektiv länge varit ett mångkulturellt samhälle och ett land som karaktäriseras av både utvandring och invandring. Människor från nästan hela världen (203 nationer) finns representerade i Sverige idag. Det ”är ett faktum att Sverige nu är ett land med etnisk och kulturell mångfald” (Näringsdepartementet, 2001a s 118). Det råder inte bara etnisk och kulturell mångfald utan även religiös mångfald, vilket också har bidragit till att Sveriges sekularisering har vänt för första gången sedan 1960-talet (Näringsdepartementet, 2001a).

Av Sveriges i dag nio miljoner invånare är uppskattningsvis 10% eller närmare 1 miljon födda utomlands. Av dessa har 40% levt i Sverige i mer än 20 år och drygt 60% i minst 10 år¹⁰. Bara 16% har bott kortare tid än fem år i Sverige¹¹. Dessutom har uppskattningsvis 800 000, själva födda i Sverige, åtminstone en förälder som är född i ett annat land. Det betyder att knappt 1,8 miljoner människor i Sverige, helt eller delvis har utländsk bakgrund¹²

¹⁰ Se Regeringen, 1997.

¹¹ Se Kulturdepartementet, 2000.

¹² En förändring av kriterier för personer med utländsk bakgrund respektive svensk bakgrund presenterades 2002 av Statistiska centralbyrån. Enligt dessa direktiv för statistiken betyder utländsk bakgrund en person som är utrikesfödd eller är inrikesfödd med två utrikesfödda föräldrar. Svensk bakgrund betyder en person som är inrikesfödd med en eller båda föräldrar födda i Sverige. Enligt dessa kriterier har Sverige statistiskt sett färre barn med utländsk bakgrund sedan 2002.

(Kulturdepartementet, 2000). Till den ovan beskrivna bilden tillkommer också de som så ofta glöms bort, nämligen de nationella minoriteterna; samer (15 000–20 000), tornedalingar (50 000), sverigefinnar (450 000), romer (35 000–40 000) och judar (20 000–25 000) (Kulturdepartementet, 1998; ECRI, 2003). Andelen människor med utländskbakgrund kommer att öka, inte i första hand som ett resultat av ökad invandring, utan främst med anledning av att fler barn föds i Sverige med en eller två utrikes födda föräldrar. År 2015 beräknas därför 27% av den arbetsföra befolkningen att utgöras av personer med utländsk bakgrund. (Näringsdepartementet, 2001a) I dag är drygt tio procent av eleverna i skolan antingen själva födda utrikes eller har två utrikes födda föräldrar. Räknar man in de barn som har en förälder född i ett annat land har vart fjärde barn (485 000) utländsk bakgrund. För barn själva födda utomlands utgör Iran (20 000) Exjugoslavien (14 000) och Bosnien-Hercegovina (12 000) följt av Irak (9 000) de största ursprungsländerna. Ytterligare 24 000 barn är födda utomlands, men har svenskfödda föräldrar, oftast adoptivföräldrar. Dessa barn kommer i huvudsak från Indien, Columbia och Sydkorea. 90 000 barn har en eller båda föräldrarna från Finland, vilket är den största gruppen med utlandsfödda föräldrar. (SCB 2004a) I Sverige finns idag över 150 modersmål representerade i den svenska skolan (SCB 2004b).

Personer i Sverige kan utifrån vilken del av världen de är födda i, också delas in i ungefär tre lika stora grupper; personer från de nordiska länderna, personer födda i övriga Europa och personer födda i Asien, Afrika och Sydamerika. Orsakerna till invandring är många. Men en grov uppskattning visar att av de utrikes födda som i dag bor i Sverige har omkring en tredjedel invandrat av flyktinskäl och en tredjedel av familjeskäl. I övriga fall rör det sig företrädesvis om arbetskraftsinvandring (Kulturdepartementet, 2000).

UTLÄNNINGSPOLITIK – INVANDRARPOLITIK – INTEGRATIONSPOLITIK

Sveriges befolkningssammansättning är till stor del sammanlänkad med vad som hänt i vår omvärld, liksom med den svenska samhällsutvecklingen. Det finns också en stark koppling till den invandrar-, invandrings- och minoritetspolitik som har förts och förs i landet. Den svenska invandrarpolitikens moderna historia inleddes under 1950-talet i samband med den omfattande importen av arbetskraft till svensk industri. 1954 kom de nordiska länderna överens om en gemensam arbetsmarknad och samtidigt avskaffades passtvänet mellan de nordiska länderna (Invandrarverket, 1997). Under 1950-talet ökade också den utomnordiska arbetskraftsinvandringen. Då genomfördes rekrytering av arbetskraft från Västtyskland, Nederländerna, Italien, Belgien och Grekland. Dock förekom inga närmare funderingar över vilka långsiktiga konsekvenser invandringen skulle få. Invandringen av arbetskraft betraktades som något tillfälligt och övergående.

Det var först år 1960 som man i de svenska befolkningsprognoserna började räkna med en nettoinvandring. Då hade Sverige haft ett invandringsöver-

skott i 30 år. Det fanns en invandring men ingen invandringspolitik. Invandringen var fortfarande något det talades tyst om: ”Knappast någon nämnde något om ’utlänningarna’ eller om ’den utländska arbetskraftens anpassningsproblem’ i t.ex. tidningarna.” (Widgren, 1982, s 13). De invandrade arbetarna förväntades att anpassa sig, att assimileras, även om det inte alltid var helt och fullt uttalat (Utbildningsdepartementet, 1996). Hos politiker fanns också en viss förväntan att arbetskraftsinvandrarna så småningom skulle återvända till sina hemländer. I de fall de behövde stöd gavs det inom ramen för välfärdspolitiken. Därför fanns inga ”direkta motiv för att utveckla en särskild invandrarpolitik” (Södergran, 2000, s 2) Frågorna *debatterades* visserligen i riksdagen och en utredning av Kungl. Maj: t tillsattes år 1961 för att se över den svenska utlänningspolitiken. 1961 års utlänningsutredning arbetade under sju år med frågeställningar som till största delen berörde exempelvis invandringskontroll, erhållande av svenskt medborgarskap och uppgifter för ett nytt centralt ämbetsverk för utlänningsfrågor, vilket senare blev Statens Invandrarverk. Det är också i samband med invandringen under 1960-talet som begreppet etnisk minoritet och nationell minoritet började användas mer allmänt i Sverige. Politiken kring de etniska minoriteterna var dock splittrad och syftade i stort sett till att de skulle assimileras. Samefrågan sågs till exempel som en jordbrukspolitisk fråga och någon politik för minoritetsskydd fördes inte. De inhemska minoriteterna var osynliga i debatten. Det skulle dock dröja många år innan de inhemska minoriteterna erkändes som nationella minoriteter.

Invandrar- och minoritetsfrågan inte enbart ett arbetsmarknadsproblem

Under den senare delen av 1960-talet, då invandringen ökade påtagligt och den utländska arbetskraften blev synlig i det svenska samhället, parallellt med att Sverige också gick in i en lågkonjunktur, infördes den reglerade invandringen. Vid denna tid, som av Widgren (1982) beskrivs som inledningen av invandringspolitikens andra period, började invandringen upplevas hotfull mot en stabil samhällsutveckling¹³. Det var också nu som man på allvar började ta sig an invandringen som ett ”samhällsproblem”. Invandrar- och minoritetsfrågan kunde inte längre betraktas som enbart ett arbetsmarknadsproblem. Politiker som till exempel Olof Palme, dåvarande utbildningsminister, påpekade att detta var en ”... alldeles ny situation” och att svenskarna var ”... ovana vid att ta hänsyn till dem som är annorlunda” (Broderskap 1967, nr 9, s 1&5). Invandrarens roll i det svenska samhället blev ett allt vanligare tema i svensk mediedebatt. Debatten handlade bland annat om Sverige skulle acceptera att den utländska arbetskraften inte hade samma höga levnadsstandard som den svenska befolkningen, och om målet för samhällets insatser skulle vara assimilering av ”utlänningarna” eller integration i samhället med bibehållna kulturella särdrag (Svanberg & Runblom, 1990; Widgren, 1982). I första hand ville man satsa på akuta problem, som vid den

¹³ En konsekvens var att alla som kom från utomnordiska länder var tvungna att ha arbetstillstånd och bostad före inresan.

tidpunkten handlade om bostadsförhållanden, information om rättigheter och skyldigheter på andra språk samt svenskundervisning och tolkservice. En återkommande uppfattning var att allt skulle vara bra, bara det ordnade sig med språket och den sociala jämlikheten mellan invandrare och svenskar. Det var samtidigt som begreppet utlänningar ersattes med invandrare. Det lät enligt politikerna mer välkomnande och vänligt (Immigrantinsitutet, 2003; Widgren, 1982).

Kulturpluralism – jämlikhet, valfrihet och samverkan

En statlig utredning med namnet Invandrarutredningen (IU) tillsattes år 1968, med uppdraget att kartlägga situationen för invandrare och minoriteter, samt att ge förslag på samhällsåtgärder och att formulera en invandrapolitik. Året därefter, 1969, inrättades Statens invandrarverk. Den tredje perioden i svensk invandringspolitik inleddes fem år senare, 1974, när invandrarutredningen lade fram sitt slutbetänkande (SOU 1974:69). Utredningens förslag återspeglade de idéer som började bli allt mer spridda under början på 1970-talet. Det föreslogs bland annat att alla invandrare i stort sett skulle ges samma rättigheter, möjligheter och skyldigheter som resten av befolkningen och att invandrades kulturella och språkliga bakgrund skulle understödjas och erkännas genom till exempel förslaget om barnens rätt att få undervisning i och på föräldrarnas modersmål (Widgren, 1982)¹⁴. Regeringen ansluter sig år 1975 till förslagen från IU (Regeringen, 1975). Det nya perspektivet var kulturpluralistiskt och man tog ett klart avstånd från assimileringpolitiken. Man menade att en assimileringspolitik skulle öka riskerna för motsättningar. Den nya invandrar- och minoritetspolitiken som riksdagen sedan enhälligt antog våren 1975, byggde på parollerna jämlikhet, valfrihet och samverkan. Innehållet i propositionen från 1975 kom att påverka invandrapolitiken många år framöver.

Nya och annorlunda krav – från invandrapolitik till integrationspolitik

Vid mitten av 1980-talet ökade flyktinginvandringen markant. Detta ställde andra krav på integration och det svenska samhällets mottagande. Det började snart bli tydligt, att det invandrapolitiska arbetet inte hade genomförts enligt de riktlinjer och målsättningar som fastslogs 1975 (Södergran, 1998). De riktlinjer som antogs 1975 hade förvisso gjort det möjligt att utveckla ett mångkulturellt samhälle. Men vad för slags samhälle som skulle kunna, eller få, växa fram – eller vilka konsekvenser politiken skulle få för individ och samhälle hade inte klarlagts. Många kritiker menade att politiken bidrog till att skapa felaktiga föreställningar om att invandrare i relation till ”svenskar” var en avvikande, homogen grupp i behov av särskilda åtgärder och att den därför bidrog till att förstärka den sociala distansen och upprätthålla ett ”vi” och

¹⁴ Det var också i detta sammanhang, i debatten om invandrarnas kulturella rättigheter, som samerna för första gången erkändes som en minoritet i Sverige med särskilda rättigheter genom att en särskild sameutredning tillsattes.

”dom”. En underliggande utgångspunkt i betänkandet från 1974 hade också exempelvis varit att många av de invandrade förväntades återvända till sina hemländer (Riksrevisionen, 2005). Det var en politik som medverkade till att många invandrare och deras barn upplevde ett utanförskap i Sverige (Bunar, 2001; Näringsdepartementet, 2001b). Efter en utvärdering genomförd av Invandrapolitiska Kommittén (IPOK) beslutar riksdagen 1986 att lägga fast nya invandrapolitiska riktlinjer. I beslutet framgår att Sveriges invandrapolitiska bygge hade en svag grundkonstruktion.

Under 1990-talet ifrågasattes invandrapolitiken återigen, men den här gången är det av sådan omfattning att det, enligt Södergran (1998), resulterade i ett invandrapolitiskt utvecklingsarbete som saknade motsvarighet i svensk historia. År 1997 överlämnade regeringen sin proposition till riksdagen ”Sverige, framtiden och mångfalden – från invandrapolitik till integrationspolitik” (Regeringen, 1997). Den tidigare invandrapolitiken skulle ersättas med en integrationspolitik som hade en betydligt vidare inriktning. Integrationsfrågor skulle betraktas som en generell samhällsfråga och inte enbart som en invandrarfråga. Mål och synsätt skulle införlivas inom alla samhällsområden (Bunar, 2001; Näringsdepartementet, 2001b). Det var inte längre tal om att betrakta de människor som invandrat som ett tillfälligt fenomen. Integrationsverket inrättades; en myndighet med ansvar för att integrationspolitiska mål och synsätt får genomslag inom olika samhällsområden. I propositionen betonas att integration är en ömsesidig process som involverar både invandrade och infödda invånare. De integrationspolitiska målen omfattade bland annat lika rättigheter och möjligheter oavsett etnisk eller kulturell bakgrund, en samhällsgemenskap med samhällets mångfald som grund samt en samhällsutveckling som kännetecknas av ömsesidig respekt och tolerans som alla är delaktiga i och medansvariga för. Individuella förutsättningar och behov skulle sättas i fokus istället för en förmodad grupp tillhörighet. Den praktiska verksamheten föreslås bland annat inriktas på att skapa förutsättningar för individers egen försörjning och delaktigheter i samhället, värna grundläggande demokratiska värden, verka för kvinnor och mäns lika rättigheter och dessutom att förebygga och motverka diskriminering, främlingsfientlighet och rasism (Kulturdepartementet, 2000 s 19).

Integrationsverket fick också år 2000 i uppgift av regeringen att skapa en nationell kunskapsbank om arbetet mot rasism, främlingsfientlighet och etnisk diskriminering, vilket resulterade i webbplatsen Sverige mot rasism (www.sverigemotrasism.nu)¹⁵. Ett antal utredningar har också tillsatts (2000–2004) för att i relation till de integrationspolitiska målen bland annat analysera fördelningen av makt och inflytande inom olika delar av det svenska samhället men också för att identifiera och analysera strukturell diskriminering på grund av etnisk eller religiös tillhörighet¹⁶. Som ett ytterligare steg

¹⁵ Denna kunskapsbank administreras sedan 2005 av Centrum mot rasism. Det är ett ideell, rikstäckande paraplyorganisation för antirasistiskt arbete, grundad 2003, som är statligt finansierat men fristående från stat och myndigheter. För en bakgrund till bildandet se Näringsdepartementet, 2002 och <http://www.centrummotrasism.nu>.

i arbetet med integrationspolitiken och för att ge arbetet mot rasism, främlingsfientlighet, homofobi och diskriminering en kontinuitet som tidigare saknats, redovisade regeringen också en handlingsplan mot rasism för riksdagen i februari 2001 (Näringsdepartementet, 2001a) men också en handlingsplan för de mänskliga rättigheterna (Justitiedepartementet, 2002) där arbetet mot rasism framhålls som en prioriterad fråga.

I mars 2002 lämnade regeringen i skrivelsen Integrationspolitik för 2000-talet, en redogörelse för hur integrationspolitiken har utvecklats sedan riksdagen beslutat om dess mål och inriktning 1997. Bilden av politikens genomslag beskrivs som kluven (Näringsdepartementet, 2001b). Det finns förvisso en större medvetenhet om samhällets etniska mångfald (än för fyra år sedan) men samtidigt beskrivs skillnaderna mellan invandrare och människor födda i Sverige som fortfarande ”oacceptabelt stora”, inte minst på arbetsmarknaden, och detta måste tas på ”största allvar” (Näringsdepartementet, 2001b s 119–121). I skrivelsen finns också en beskrivning av inriktningen på den framtida integrationspolitiken. Samma inriktning ska gälla, men genomförandet ska förbättras. Exempelvis är avsikten att målen ska tydliggöras samt att ökad uppmärksamhet ska riktas mot uppväxtvillkoren för barn och unga med utländsk bakgrund, men också mot frågor förenade med den gemensamma värdegrunden i integrationsprocessen. Det betonas att integrationsprocessen sker på både en individuell och en samhällelig nivå. Enligt skrivelsen planeras också en ytterligare intensifiering av arbetet mot rasism samt en förstärkning av diskrimineringslagstiftningen. Även i 2005 års budgetproposition förespråkas att fortsatta kraftfulla insatser krävs för att bekämpa etnisk diskriminering och motverka främlingsfientlighet och rasism (Finansdepartementet, 2005). Samtidigt fortsätter krav på förnyelse att uttryckas, exempelvis i början av år 2005 då Riksrevisionen i sin granskning av integrationspolitiken, efterfrågar tydligare mål och krav för hur olika myndigheter ska verka, och menar att det krävs en omstart för integrationspolitiken.

Sammanfattningsvis kan politiken till att börja med, under 1950-talet och 1960-talet, beskrivas som en *utlänningspolitik* med ett framträdande assimileringsperspektiv. Under 1970-talet övergår politiken i en *invandringspolitik* med ett klart avståndstagande från assimileringstanken till fördel för ett kulturpluralistiskt perspektiv, för att under 1990-talet omarbetas till dagens *integrationspolitik* där avsikten är att både invandrade och infödda invånare ska innefattas av integrationsprocessen. I början på 2000-talet förstärks integrationspolitiken bland annat genom en mer uttalad antirasistisk inriktning som uttrycks i exempelvis en handlingsplan mot rasism (Näringsdepartementet, 2001a) och en förstärkning av diskrimineringslagstiftningen (se exempelvis Utbildnings- och kulturdepartementet 2004). Med utgångspunkt i Dahlströms (2004) studie av invandrapolitikens utveckling kan den

¹⁶ Integrationspolitiska maktutredningen (Ku 2000:02); Utredningen om strukturell diskriminering (Ju 2003:09); Utredningen för makt integration och strukturell diskriminering (Ju 2004:05).

också beskrivas som oregelbunden och motsägelsefull. Den bär på inslag av såväl förändring som stabilitet vilket exempelvis kommer till uttryck i en retorik som förändrats sedan 1960-talet. Gamla program fortsätter samtidigt att verka i praktiken; det finns genomgående en spänning mellan vad som sägs och vad som görs inom svensk invandringspolitik¹⁷.

FÖRÄNDRINGAR – VAD HAR HÄNT I SKOLAN?

För att förstå det vi ser i den mångkulturella skolvardagen är det inte bara betydelsefullt att ha en inblick i landets invandringshistoria och den bakomliggande invandrings- och skolpolitik som i hög grad formar och har format det mångkulturella samhället och klassrummet. Det är också viktigt att få en viss kännedom om vad forskningen och undervisningen inom området har fokuserat. Undervisningen av invandrar- och minoritetsbarn i Sverige har under lång tid präglats av att ”det är invandrarna som ska undervisas” med utvecklingen av språket som en tungt vägande nyckelfaktor. Följande avsnitt om förändringar i skolan är indelat i ett antal teman som berör utvecklingen av skolpolitiken, skolans styrdokument och mångfalden i terminologin; invandrarelev, elev med utländsk bakgrund, minoritetselev, m.m. Därefter behandlas teman som vi valt att kalla ”invandrarundervisningen”, svenska som andraspråk, studieresultat samt erfarenheter av rasism och strategier mot rasism. Först en kort genomgång av de förändringar och den utveckling av skolpolitiken och skolans styrdokument, som har ägt rum med anknytning till området.

Förändringar av skolpolitiken

Under de senaste åren har skolan gjorts till föremål för implementering av statens integrationspolicy i ett etniskt heterogent samhälle (Bunar, 2001). Emellertid verkar det finnas en tendens i den svenska invandrapolitiska historien att främst göra ”invandrarfrågan” till ett arbetsmarknadsproblem. Frågan har i begränsad omfattning betraktats som en socialpolitisk fråga. Att se invandrarfrågan som ett pedagogiskt problem har skett i än mindre utsträckning (Schwarz, 1971). Därför är det inte konstigt att de första försöken att behandla invandrarfrågor inom skolans område sker förhållandevis sent. Arbete med att främja integration via skolpolitiken initieras visserligen början på 60-talet, då exempelvis vissa minoriteter ges rätt till egna skolor. Men det skulle ta lång tid innan invandrarbarnen mer genomgripande uppmärksammades inom det skolpolitiska området. 1994 års läroplan är förmodligen det första styrdokumentet för skolan som är ett tydligt uttryck för det mångkulturella samhället (Hedin, 2000).

Under första hälften av 1960-talet handlade skolpolitiken dels om att vissa minoriteter skulle ges rätt till egna skolor, dels hur staten på bästa sätt borde förhålla sig till invandrarbarnen i den vanliga skolan (Borevi, 2002). Invandrar- och minoritetsbarnen beaktades för första gången inom det skol-

¹⁷ Även Riksrevisionsverket tillhandahåller en översikt av Integrationspolitiken genom tiderna, liksom Dahlström 2004

politiska området genom den utredning som tillsattes 1964 av Kungl. Maj:t, dvs. Lgr 62. 1964 års utredning av utlands- och internatskoleutredningen hade till sin främsta uppgift att beakta de utlandssvenska barnens skolgång (Schwarz, 1971). Det var i utredningen inte bara de *utlandssvenska* barnens skolgång som skulle ses över. Utredningen skulle även undersöka frågan om invandrarbarnens undervisning, något som beskrevs som ett ”delproblem i ett mycket större frågekomplex, nämligen det om invandrarnas anpassning i Sverige” (Ecklesiastikdepartementet, 1966 s 224). Utlands- och internatskoleutredningen och dess slutbetänkande 1964, *Skolgång borta och hemma*, fick långtgående konsekvenser, för skolpolitiken gentemot folkminoriteterna, trots att de åtgärder som utredningen inriktade sig på endast skulle beröra de ”närmaste 5 à 10 åren” (Ecklesiastikdepartementet, 1966 s 226). Som extra viktigt ansågs förmedlingen av svenska språket vara.

Det var först när riksdagen 1967 antog UNESCO:s konvention mot diskriminering inom undervisningen som minoriteterna i Sverige tillskrevs kulturautonomi, dvs. rätten att utöva sin kultur även inom undervisningens område. 1968 presenterade regeringen en proposition om kompletterande undervisning för vissa minoriteters barn i Sverige (Schwarz, s 108; Kungl. Maj:ts, 1968; Borevi, 2002, s196–197)¹⁸. Dåvarande utbildningsministern Olof Palme bekräftar i propositionen till riksdagen 1968 utredningsmajoritetens slutsatser (Kungl. Maj:ts, 1968). Meningen var att alla barn skulle gå i den vanliga skolan i klasser med andra barn. Det var också i detta sammanhang ”hemspråksundervisning” aktualiserades. Invandrarbarnen skulle erbjudas valfri kompletterande undervisning i språk och kultur, utan att det skulle inkräkta på skolans obligatoriska innehåll eller målet om en gemensam social miljö. Betoningen låg dock på obligatoriet och den sociala miljön.

Språkreformen och andra åtgärder inom utbildningsområdet

Under läsåret 1977/78 träder hemspråksreformen i kraft (Prop. 1975/76: 118)¹⁹. Reformen innebar att alla barn som hade ett annat språk än svenska, som ett ”levande inslag i hemmiljön”, fick rätt till hemspråksträning i förskolan och hemspråksundervisning i grundskolan. Några av argumenten bakom reformen var att hemspråksundervisning sågs som viktig för barnens utveckling. Tesen om ”halvspråkighet” hade också fått genomslag i reformens förarbete. Hemspråket ansågs också ha betydelse för att man som vuxen skulle kunna ha jämlika chanser i det svenska samhället och som ett medel för att förverkliga invandrapolitikens valfrihetsmål, liksom för att man skulle få tillgång till både sin eller sina föräldrars ursprungliga kultur

¹⁸ I propositionen 1968:67 anges att det inte finns någon officiell statistik över språkliga eller religiösa minoriteter. ”Såväl svenska medborgare som utlänningar redovisas endast efter födelseland och utlänningar dessutom efter medborgarskap. Uppgifterna om utlandsfödda och utlänningar i Sverige kan emellertid ge en föreställning om problemens storlek.” (1968:67 Skolgång för vissa minoriteters barn. 4.1, s 32). Längre fram i står att läsa: ”En person anses tillhöra en viss språklig minoritet endast om han själv känner sig tillhöra minoriteten i fråga.” (Sedan 1945 registreras i Sverige inte modersmål, etnisk eller konfessionell gruppstillhörighet eller dylikt i folkräkningar) 🍏

¹⁹ Reformen var ett av resultaten från arbetet i Invandrarutredningen IU 1968.

och till den svenska kulturen för att man som vuxen sen skulle kunna välja (Borevi, 2002, sid 210 f). Språkreformen kan ses som ett tydligt ställningstagande av staten för att främja tvåspråkighet. Målet för invandrarundervisningen var också vid denna tid att utveckla en aktiv tvåspråkighet (Borgström, 1998). Kommunen fick ansvar för hemspråksundervisningen. Under slutet av 1970-talet syns olika modeller för undervisning av invandrarminoriteter, bland annat; hemspråksklass, sammansattklass och svensk klass, med två timmars hemspråksundervisning.

Den svenska skolan saknade beredskap för att ta emot barnen i skolåldern som kom till Sverige i samband med 1970-talets invandringsvåg. Detta tvingade fram snabba ställningstaganden hos inblandade myndigheter. Det är först i början av 1980-talet, som den svenska skolpolitiken för invandrarbarn sätts i verket på allvar (Borgström, 1998). 1980-talets första hälft sammanfaller också med vad som kallas invandrapolitikens utvärderingsfas vilket inverkar på det skolpolitiska området. Begreppet ”interkulturell undervisning” fick en mer officiell introduktion²⁰. Språkreformen kom, 1985, att reduceras till att endast gälla om hemspråket var det språk som dagligen talades i hemmet. Från och med 1987 undantogs samer, tornedalingar och romer från denna begränsning. Den restriktiva hållningen till fristående skolor kvartstod. Enhetsskolan fortsatte att hävdas som princip. Språk och kulturarsutredningen förordade bland annat större möjligheter att anordna hemspråksklasser inom ramen för den vanliga skolan samtidigt föreslås också en restriktivare definition av vilka elever som hade rätt att delta i undervisningen. I princip fick också föräldrarnas frihet att välja skola för sina barn stå tillbaka för värdet av att skolan skulle vara en arena där barn med olika hemmiljöer kunde mötas (Borevi, 2002)²¹. Detta kom att förändras under mitten av 1980-talet fram till slutet av 1990-talet. Det blir enligt Borevi (2002) svårare att hävda en statlig styrning för att påverka den sociala skolmiljön i önskvärd riktning, framför föräldrarnas valfrihet. Det som i stället fick genomslag var att individens valfrihet skulle prioriteras framför kollektivets målsättningar. Vidare visar Gruber (2001) i sin studie, att även om skolpolitikens fokus under 1990-talet lämnade 1960- och

²⁰ Introducerades genom Språk- och kulturarsutredningens huvudbetänkande *Olika ursprung, gemenskap i Sverige, utbildning för språklig och kulturell mångfald* (Utbildningsdepartementet, 1983). Eftersom termen ”intercultural education” var vedertagen i internationella sammanhang, av exempelvis Europarådet, ansågs det lämpligt av den svenska utredningen att introducera interkulturell undervisning, som en försvenskad version av begreppet. Det är också en rekommendation från SKU att interkulturell undervisning bland annat ska ligga till grund för åtgärder inom utbildningsväsendet (Utbildningsdepartementet, 1983 s 157 & 267). Det interkulturella synsättet antogs senare i Budgetpropositionen 1985 (Utbildningsdepartementet, 1985) som något som angår varje barn och vuxen i skolan liksom samhället utanför skolan. Vidare anges att det interkulturella synsättet inte förutsatte några ”särskilda resurser eller ett eget ämne eller ändringar i kursplaner” utan skulle beaktas inom ramen för den befintliga verksamheten (Utbildningsdepartementet prop. 1984/85: 100 s 94–95). Lahdenperä (2001) menar att när begreppet Interkulturell undervisning först introduceras, handlade det mest om ”invandrankunskap” med målet att uppnå förståelse för ”de andra” i landet. Lahdenperä har använt och definierat uttrycket interkulturell i sammanhanget interkulturell undervisning, interkulturell pedagogik och interkulturell forskning på ett mycket medvetet sätt (Lahdenperä, 1995, 1997, 2001). Även Monika Eklund (2003) behandlar interkulturellt lärande i sin avhandling.

²¹ För en mer detaljerad genomgång se även Hyltenstam & Tuomela, 1996; SOU 2004:33

1970-talets kollektiva avsikter, för att istället präglas av ett individualiseringsperspektiv, så var det ett perspektiv som främst omfattade ”svenska elever”. Invandrade elever fortsätter att omtalas som en ”homogen elevgrupp vars problem, kultur och tradition ställs i kontrast till moderna, rationella och internationella svenska elever” (Gruber, 2001 s 38).

Också debatten om hemspråksundervisningen ändrade karaktär från mitten av 1980-talet fram till slutet av 1990-talet. Dominerande i debatten var hänvisningar till statens finanser. Frågan om hemspråksundervisningen kom upp i samband med sparförslag. Hemspråksundervisningen betraktades inte längre som ett ”i princip” obligatoriskt ämne (Borevi, 2002, s 243).

En annan viktig del av den förändring som skett under slutet av 1990-talet är förändringen av de nationella minoriteternas rättigheter. Sedan den senaste läroplanen, Lpo 94, infördes har Sverige erkänt sina nationella minoriteter. Den 1 april 2000 beslöt riksdagen att de nationella minoriteterna skulle erkännas och att deras språk skulle få de stöd som behövdes för att det ska kunna hållas levande. Samer, sverigefinnar, tornedalingar, romer och judar är de grupper som utgör Sveriges nationella minoriteter. Minoritetsspråken är samiska, finska, romani chib och jiddisch (Regeringen, 1998). Detta resulterade i att skolan skulle ge alla elever kunskaper om minoritetsspråken, kulturen, religionen och historien²². De tillskrevs också rätten att respekteras för sin kultur och sina värderingar, som en del av den svenska kulturen. Även möjligheten att kräva samhällsservice på minoritetsspråken tillkom.

I den senaste skrivelsen om integrationspolitiken på 2000-talet förespråkas inte bara att integrationsperspektivet inom utbildningspolitiken bör få ökat genomslag. Pågående insatser för stärkt svenskundervisning ska också fortsätta, liksom satsning på modersmålet för att ungdomar ska ”kunna utveckla sin kulturella identitet och få en lyckad skolgång” (Näringsdepartementet, 2001b s 123). Vikten av elevers språkliga utveckling i socialt utsatta områden betonas också inom ramen för storstadspolitiken i samma skrivelse. Mot bakgrund av att många elever som nyss anlänt till Sverige har svårt att nå utbildningsmålen har regeringen också beslutat om en försöksverksamhet i årskurs 7–9 som ska pågå under fyra år (2003–2007). Tanken är att en del av ämnesundervisningen ska ges på modersmålet (Finansdepartementet, 2005). I budgetpropositionen för 2005 framförs också att det behövs fortsatta kraftfulla insatser för arbetet mot rasism och främlingsfientlighet.

I linje med den förstärkta integrationspolitiken under början av 2000-talet och dess intensifiering av arbetet mot diskriminering presenterade Skolansvarsutredningen i april 2004 betänkandet Skolans ansvar för kränk-

²² Skolverkets rapport från 2003; *Sveriges nationella minoriteter, att gestalta ett ursprung i barnomsorg och skola*, bygger på möten med personal, barn och ungdomar från olika verksamheter inom barnomsorg och skola. Rapporten presenterar fakta om de nationella minoriteterna och ger exempel på hur man arbetar med nationella minoriteter, syftet med rapporten är också att stödja det pedagogiska arbetet och att synliggöra elever som talar ett nationellt minoritetsspråk. OU 2004:33

ningar av elever (Utbildnings- och kulturdepartementet, 2004). ”Mobbing och andra trakasserier har visat sig utgöra ett så stort problem för skolornas del, inte minst ur elevernas synvinkel, att de bör tas med i lagstiftningen oavsett vad som ligger bakom kränkningarna” (Utbildnings- och kulturdepartementet, 2004 s 12). Eftersom de lagar mot diskriminering, som trädde i kraft 1999 och 2003, inte innefattar skolan föreslås i betänkandet en ny lag som främjar lika rättigheter och motverkar diskriminering av elever på grund av kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, sexuell läggning eller funktionshinder²³. På uppdrag av regeringen utfärdas också av Skolverket och Myndigheten för skolutveckling allmänna råd²⁴ för skolans arbete med att motverka alla former av kränkande behandling (Skolverket, 2004c). Förskole- och ungdomsministern Lena Hallengren förklarar i en debattartikel att skolan inte är värdeneutral och att den i alla situationer aktivt ska bekämpa och bemöta rasism och antidemokratiska krafter. Hallengren meddelar att det nu finns ”en klar och tydlig vägledning till hur rektorer, lärare och andra ansvariga på ett korrekt sätt kan agera mot dem som angriper mot skolans grundläggande värden” (Sundsvalls tidning, 2004; Skolverket, 2004c).

Politiken som relaterar till den mångkulturella skolan kan alltså sägas ta sin utgångspunkt i början av 1960-talet i ett beaktande av de utlandssvenska elevernas skolgång utanför Sverige för att därefter under mitten av 1960-talet även innefatta invandrabarnen i Sverige, dock som en del av ett komplicerat dilemma. Borevi (2002) pekar i sin analys av diskursen om invandrarelevs undervisning i den svenska skolan på att frågorna dels har handlat om att särskilda åtgärder ska riktas till invandrarelever, dels att det är nödvändigt att ibland göra undantag för elever med minoritets- och invandrarbakgrund, vilket blir synligt i debatten om friskolor med konfessionell, språklig eller etnisk inriktning. Det är tydligt att språket utgör det viktiga målområdet för de skolpolitiska insatserna för barn med invandrar- och minoritetsbakgrund. Då det interkulturella perspektivet introduceras under mitten 1980-talet vidgas perspektivet på den mångkulturella skolan. Senare, under 1990- och 2000-talet, är språkfrågorna fortfarande viktiga men nu börjar även frågor om diskriminering få ett större utrymme och i några av de senaste politiska dokumenten som relaterar till skolan, talas det bestämt om vikten av att arbeta mot rasism och främlingsfientlighet. Dokumenten ger uttryck för en större medvetenhet om att förutsättningarna för en lyckad skolgång för alla elever också betyder att alla elever får utrymme för sin kulturella identitet och att de inte utsätts för kränkande behandling. Invandrarundervisningen är inte längre i huvudsak enbart en fråga om språk.

²³ Se vidare i lagrådsremissen Förbud mot diskriminering och annan kränkande behandling av barn och elever inom skolan m.m. Utbildnings- och kulturdepartementet den 12 maj 2005.

²⁴ ”Skolverkets allmänna råd är rekommendationer till stöd för hur skolans författningar (lagar, förordningar och föreskrifter) kan tillämpas. Ett allmänt råd måste utgå från en författning. Det anger hur man kan eller bör handla och syftar till att påverka utvecklingen i en viss riktning och att främja en enhetlig rättstillämpning. Dessa bör således följas såvida skolan inte kan visa att man handlar på andra sätt som leder till att kraven i bestämmelserna uppnås.” (Skolverket, 2004c s 4)

Förändringar i skolans styrdokument – demokrati, solidaritet och tolerans

Parallellt med att minoritets- och invandrabarnen blir mer och mer synliga inom det skolpolitiska området pågår också en förändring av skolans styrdokument och fokus för fostran och värdegrund. De båda världskrigen hade lagt grunden för en pedagogik som riktade in sig på en moralisk uppbyggnad. 1940–1946 års skolutredning gav uttryck för visionen om en demokratisk skola som fostrade fria individer. Samhörighet med nationen, det nationella arvet och kunskap om vad det innebär att vara medborgare i ett fritt land, i ett samhälle styrt av folket, var också viktiga mål (Linné, 2001). Under 1950-talet var de centrala frågorna för skolan de som rörde differentieringsfrågorna och hur den då nya skolan med en gemensam grundskola, som ersatte folkskolan och realskolan, skulle organiseras. Gerle (2000) menar att de utbildningsreformer som från 1950-talet och framåt kom att reformera den svenska skolan gav genomslag för förändringar som redan skett i samhället. Objektiviteten blev utgångspunkten för undervisningen och skolans uppgift var inte längre att lära ut moral och kristendomskunskap (Gerle, 2000). Sekulariseringen började långsamt genomsyra skolan.

Den skolpolitik som var aktuell under 1960- och 1970-talet betonade kollektivets betydelse för individens utveckling. När det var dags för de dokument som kom att formulera förutsättningarna för den sammanhållna grundskolan (1962 och 1969 års läroplaner) var ”eleven i centrum” och ”lika-berättigande mellan människorna” framträdande tankar. Skolan skulle främja elevernas personliga, individuella och sociala *utveckling*, och inte längre inrikta sig på ”fostran”. Det var en läroplan som kom till under det kalla kriget och som hade ett tydligt internationellt perspektiv. Det var hela jordklotet som skulle inneslutas i skolans försorg. (Hedin 2000, s 98; Lgr 69, s 14–15) Närvarande var också tanken om att skolans arbete skulle stärka solidaritet mellan folk som tillhör olika kulturer, men mycket talar för att det handlar om solidaritet på avstånd, i andra länder. Den internationella solidariteten, central i Lgr 69, hängde ihop med att många svenskar ville ge Sverige en internationell uppgift i kampen för bland annat social jämlikhet (Hedin & Lahdenperä, 2000, s 10–11). ”Invandrare” fanns också med i läroplansförfattarnas medvetande, dock tyder dokumentens formuleringar på en instrumentell syn; att de främst sågs som verktyg för att bidra till kunskap om andra länder och kulturer, för att lägga grunden till internationell förståelse (Hedin, 2000). Det är också vid denna tid som elever med utländsk bakgrund börjar konstrueras som en speciell kategori elever; invandrabarn (Gruber, 2001). Gruber (2001) uppmärksammar i sin studie av etnisk mångfald i skolpolitiska dokument, hur elever med utländsk härkomst under sent sextiotalet inledningsvis i inkluderande anda benämns *barn till nya medborgare* (Lgr 69) för att senare i ett supplement till Lgr 69 kallas för *invandrabarn* och samtidigt sammanföras med inhemska minoriteter²⁵ under rubriken Undervisning av invandrabarn m.fl.

²⁵ Samer, tornedalsfinnar och romer.

Under 1970-talet naggades 1960-talets rationella lösningar för det goda samhället i kanten. Begreppet fostran återupprättas i förarbetet till nästa läroplan. Det får till följd att 1980 års läroplan konstaterar att skolan ska fostra till demokratin värderingar. Det handlar i stort om samma formuleringar kring demokratin som återfanns i 1962 och 1969 års läroplaner, men med ett förtydligande. Skolan ska fostra eleven till insikt om att var och en har ett gemensamt ansvar för att försöka ”minska andra människors smärta, lidande och förnedring” (Linné, 2001, s 43–44). Skolan skulle inte längre ställa sig neutral. Istället för relativism skulle pluralism prägla förhållningssättet i skolan. Skolan skulle tydligt ta ställning. Skolan som fostrare återupprättas alltså i Lgr 80 och denna tanke hade i sin tur sitt ursprung i det förarbete som genomfördes 1979 av den så kallade Normgruppen (Utbildningsdepartementet, 1979). Enligt Hedin (2000) ligger skolan vid denna tid mer i världen än i Sverige. Det verkar som om inlevelsen i hur andra människor har det ska lägga grunden för en solidaritet mellan människor i ett globalt perspektiv. Solidariteten, som i 1980 års läroplan skulle sträcka sig även utanför landet, finns inte lika uttalad i läroplanen som kommer 1994. Det är också framförallt under 80-talet som en fokusering av invandrarnas kulturella tillhörighet börjar göra sig gällande för att senare under 1990-talet förskjutas till att betona mångkulturalitet (Gruber, 2001).

Lpo 94 tillkom i en orolig tid präglad av förändring i det svenska samhället. Ny demokrati fick till exempel plats i Sveriges riksdag och invandringspolitikens började ifrågasättas från olika håll. År 1993 brändes en moské ned i Trollhättan. När den senaste läroplanen (Lpo 94) författades ändrades det globala perspektivet på solidaritet till ett lokalt perspektiv, som höll sig inom landets gränser. Ett uttryck för en uppfattning om att ”problemen är stora nog där” (Hedin, 2000, s 96). Värdet av berikande samexistens och möten mellan olika kulturer framhölls. Lpo 94 växte också fram under en förändrad ansvarsfördelning och ett förändrat styrsystem för skolan. Nytt var resultatstyrning, kommunalisering, valfrihet och fristående skolor. Det innebär att också läroplanen strukturerades på ett annat sätt. I den nya läroplanen formuleras skolans värdegrund i ett eget avsnitt som inleder läroplanstexten. I jämförelse med både Lgr 80, 1962 och 1969 års läroplaner, är den betydligt kortare. De etiska frågorna hör nu hemma inom stort sett alla ämnesområden och i skolans dagliga arbete. De bör enligt den nya läroplanen tas upp i sina naturliga sammanhang; i den aktuella situationen. Den nya läroplanen ger också uttryck för en etik som förankras i kristen tradition och västerländsk humanism, med demokratin som grund. Undervisningen ska dessutom vara icke-konfessionell (Linné, 2001). Hedin menar att Lpo 94 förmodligen är det första styrdokumentet för skolan som ger uttryck för ett samlat och tydligt utslag av det mångkulturella samhället (Se exempelvis Lpo 94 s 5–6). I jämförelse med tidigare läroplaner visar Hedin & Lahdenperä (2000) att det med Lpo 94 också har skett en förskjutning av solidaritetens betydelse. Tidigare har den varit central och med en internationell prägel. I Lpo 94 nämns solidariteten som sist i de fem överordnande idealen. Internationell solidaritet har minskat i betydelse och är inte speciellt framhävd (Hedin & Lahdenperä, 2000). Samtidigt har begreppet tolerans fått en framträdande plats.

År 1998 kommer en särskild läroplan för förskolans första år (Lpfö 98). Utgångspunkten i arbetet med detta nya styrdokument var att förskolan skulle integreras med skolan. Den nya läroplanen har ett inledande kapitel som heter "Grundläggande värden". I Lpfö står det inte längre något om kristen etik och västerländsk humanism i beskrivningen av skolans värdegrund. Hedin och Lahdenprä (2000) menar att den knappast kan tolkas så att det kristna ska osynliggöras i förskolan för att senare synas i grundskolan. Kapitlets innehåll kan betraktas som den uppfattning om skolans värdegrund, som är gällande idag. Det mesta tyder på att den värdegrund som nämns i Lpfö98 är överodnad Lpo 94. De nya formuleringarna kan snarare ha att göra med kraven på religionsfrihet och att orden "kristen" och "västerländsk" ter sig provocerande i Sverige, som har invånare med rötter i andra kulturer. Hedin och Lahdenperä (2000) menar att värdegrundens tal om "kristen etik och västerländsk humanism" därför skulle kunna beskrivas som något av ett undantag i den svenska skolans historia (Hedin & Lahdenperä, 2000, s 12–13). 1998 stärktes också skollagen där det nu står att alla som arbetar i skolan måste arbeta aktivt för att bekämpa alla former av kränkande behandling såsom mobbing och rasistiskt beteende.

Sammanfattningsvis kan sägas att värdegrunden har fått en tydligare betoning i de senaste styrdokumenterna för skolan, men att de ideal som återges inte är helt och fullt nya. Värdegrundens tyngdpunkten har förändrats över tid. Under efterkrigstiden, fanns en strävan efter en demokratisk fostran som skulle fostra fria individer; demokrati fick bli en metafor för moralfostran. Senare under 1960-talet övergår värderingarna till att betona "eleven i centrum", mellanfolkliga relationer, internationell samverkan, solidaritet med andra folk, inte nödvändigtvis inom landet och solidariteten får en internationell prägel. De värderingar som framträder under 1980-talet ger uttryck för pluralism i stället för relativism, skolan skulle ta ställning och inte förhålla sig neutral, dess fostrande roll förstärks igen. Under 1990-talet uttrycks en vilja att främja förståelse för andra människor och en förmåga till inlevelse för att möta den mångkulturella nationen. Det är företrädesvis en nationell solidaritet snarare än en internationell solidaritet och tolerans får en mer framträdande roll liksom att insatser mot rasism blir tydligare. Mångkultur, men också internationalisering är framträdande diskurser i gällande läroplan och till den relaterade skolpolitiska dokument, men enligt Gruber (2001) omfattar internationalisering främst "svenska elever" medan invandrarelever ges företräde till diskursen om kulturell mångfald. De politiska intentionerna och formuleringarna i styrdokumenterna är ambitiösa, men det är inte alltid det finns direkt koppling mellan intention och realitet. Eklund (2003), som har studerat förutsättningarna för interkulturellt lärande i dokument från tidsperioden 1960-tal till sent 1990-tal, men också genom intervjuer med elever i skolår 9, konstaterar i sin avhandling att det finns en viss diskrepans mellan den övergripande politikens intentioner och mål i läroplansdokumenten och elevernas upplevelse av läroplanen. För att överbrygga skillnaden mellan intention och realitet menar Eklund att mål som formuleras också behöver få tillgång till motsvarande resurser på den nivå där målen ska förverkligas, målen måste dessutom prioriteras (Eklund, 2003).

Mångfald i terminologin; invandrarelev, elev med utländsk bakgrund, minoritetselev etc.

Vid läsning av skolans styrdokument från 1960-talet fram till idag framgår också att det funnits en mängd begrepp för att benämna elever med en annan bakgrund än två svenskfödda föräldrar och vad den undervisning de behöver i sitt nya språk, svenska, ska kallas. När det gäller t.ex. läroplanerna används begreppet invandrabarn i Lgr 69 och den undervisning i svenska som de behövde kallades stödundervisning (Mårtensson, 2000). Begreppet invandrarelev användes i betydelsen från utlandet inflyttade barn som vid ankomsten till Sverige var i skolpliktig ålder (Lahdenperä, 1997). I Lgr 80 får den svenska som är speciellt inriktat på invandrarelever en egen kursplan och kallas för svenska som främmande språk (Mårtensson, 2000). I ett kommentarmaterial till Lgr 80 som kom 1985 hade ämnet bytt namn till svenska som andraspråk. Begreppet invandrarelev används i Lgr 80 i betydelsen elev som har minst en förälder som ursprungligen är utlänning och vars modersmål är annat språk än svenska (Lahdenperä, 1997). Med Lpo 94 tas kursplanen i svenska som andraspråk bort, vilket försvagar ämnets position i skolan. Målen med undervisningen i svenska för invandrarelever ska nu vara desamma som i det vanliga svenskämnet. 1996 återinförs en kursplan för ämnet svenska som andraspråk för elever med ett annat modersmål än svenska (Mårtensson, 2000). När det gäller begreppet invandrarelev kan man se hur det utvecklats från att föräldrarnas ursprung betonades till att barnets språkmiljö blivit det centrala (Municio, 1987).

Begreppet invandrarelev är problematiskt på flera olika sätt. För det första ger det ingen information om kön, klass, etnicitet, språk, nationalitet, religion, härkomst eller vistelsetid i Sverige. Samtidigt är det föräldrarna och deras bakgrund som beskrivs och inte eleven själv (Lahdenperä, 1997). Man kan, precis som av begreppet ”invandrare”, få intrycket av att det är en homogen grupp som har mycket gemensamt (Parszyk, 1999, s 57). Begreppet kan således få betydelsen icke-svensk dvs. normen är svensk och invandrareleven avviker från den vanliga bilden, normbilden, av en svensk elev (Lahdenperä, 1997).

I många rapporter och undersökningar som publicerats i slutet av 90-talet och början av 2000-talet används fortfarande begreppet invandrarelev (t.ex. Mårtensson, 2000). Men också andra begrepp är vanliga t.ex. elev med svenska som andraspråk (t.ex. Hultmo, 1998), elever med invandrabakgrund (t.ex. Elmeroth, 1997), minoritetselev (t.ex. Parszyk, 1999) eller som i några C-uppsatser från Forskningsgrupp Etnicitet och pedagogik, där man i de flesta fall helt enkelt använt begreppen barn eller elev eller turkiska barn eller somaliska barn men också minoritetsbarn eller invandrabarn. (t.ex. Boman & Rodell Olgac, 1999; Berkta, 1999; Rodell Olgac, 2000). Vissa rapporter och undersökningar i svenska som andraspråk med en språklig inriktning använder uttrycket tvåspråkig eller flerspråkig elev med innebörden att andraspråksinläraren arbetar och studerar på två språk och ska utveckla båda språken (t.ex. Johansson, 2000; Holmegaard, 1999). Man kan säga att det ursprungliga begreppet invandrarelev finns kvar men har problematiserats och att nya begrepp håller på att vinna mark.

DEL 2

DEN SKOL/MÅNGKULTURELLA
FORSKNINGENS FOKUS – FÖRÄNDRING
OCH UTVECKLING.

KAPITEL 3

Invandrarundervisningens utveckling

Den fortsatta framställningen i avsnittet som behandlar förändringar i skolan inleds med att fokusera vad vi valt att kalla invandrarundervisningens utveckling. I en nyligen publicerad rapport från Skolverket konstateras att förskole- och skolforskningen hittills inte i någon särskild omfattning problematiserar de tre begreppen kön, klass och etnicitet i förhållande till en skola för alla (Tallberg Broman, Rubinstein Reich & Hägerström, 2003). Tallberg Broman et al (2003) konstaterar när det gäller omfattningen av skolforskning med etnicitetsperspektiv i relation till annan forskning att ”den förefaller vara ringa”. Det hänvisas till en översikt över avhandlingar inom ämnet pedagogik under perioden 1968–1998 och man konstaterar att ungefär 3–4% (ca 22 av 625) kan knytas till området. De flesta skrevs dessutom under 1990-talet, enbart 3–4 lades fram under perioden 1970–1990. Materialet är med andra ord förhållandevis begränsat. Det finns också en överbetoning under denna period på det språkliga området, och enligt Tallberg Broman et al (2003), i relation till andra länder, förvånansvärt få studier av rasism och främlingsfientlighet i skolan. Resultaten från de sökningar kopplade till forskning om mångkultur i skolan som vi gjort i litteratordatabaser visar på ett likartat mönster. Senare forskning och rapporter inom det tema vi valt att kalla för förändringar i skolan har dock ökat i omfattning i förhållande till den forskning som fokuserar språkliga frågor. Vi ser en övergång från en betoning på språk till en strävan att se komplexiteten i det mångkulturella klassrummet och i dess relation till övriga samhället.

Invandrarundervisningens utveckling tar sin början på 60-talet²⁷. Då infördes hemspråksundervisning och ämnet svenska som främmande språk. Under 70-talet koncentrerades debatten företrädesvis kring vilken skolgång som var bäst för invandrareleverna – hemspråksklass²⁸ eller sammansatt klass²⁹. Forskning och åsikter var motstridiga och debatten gällde både hemspråk och svenska som främmande språk. De s.k. finska klasserna var ytterligare ett

²⁷ Utgångspunkten var att det fanns problem för invandrarelever att klara skolan.

²⁸ I hemspråksklass får eleverna tidig träning i föräldrarnas språk och studierna i svenska som påbörjas senare utgår från kunskaperna i modersmålet. Detta förutsätter att det finns en stor grupp elever med ett gemensamt modersmål som inte är svenska.

²⁹ Sammansatta klasser är när hälften av eleverna har ett annat förstaspråk än svenska och den andra hälften har svenska som modersmål. Alla elever undervisas till viss del i svenska ända från början för att svenskan successivt ska införas som undervisningsspråk i klassen. De elever som inte har svenska som modersmål undervisas även på sitt förstaspråk.

exempel på undervisning för invandrarelever. Där förekom undervisningen främst på modersmålet och man läste svenska som andraspråk³⁰. På 80-talet ansåg man att invandrareleverna inte lärde sig tillräckligt mycket svenska, vilket påverkade deras studieresultat negativt. Frågan om hemspråk fanns kvar men inte som huvudfråga. Fokuseringen på 90-talet ligger på hur elever och lärare ser på situationen för elever med invandrabakgrund i skolan. Den fråga som har genomsyrat hela perioden, från 1960–1990-talet, är vilka bakgrundsfaktorer som är viktigast när det gäller elevens möjligheter i den svenska skolan. Frågan om varför elever med invandrabakgrund misslyckas i den svenska skolan finns även med in på 2000-talet och då t.ex. i form av rapporter från Skolverket som visar att skolsegregation efter etniska och socioekonomiska grunder till stor del kan förklara varför elever med invandrabakgrund klarar sig sämre i skolan än elever med svensk bakgrund. Samtidigt fokuseras nu frågor kring hur skolan ska tillvarata/inkludera elevernas erfarenheter av att tillhöra flera kulturer och deras flerspråkighet i undervisningen.

STARK BETONING PÅ SPRÅKUNDERVISNING

Forskning i det vi i dag kallar svenska som andraspråk kom igång under 1970-talet. Många av de projekt som då fanns hade ett målspråksperspektiv (Gustavsson, 1988). Det var t.ex. projekt som ”Svenska som målspråk” vid Stockholms universitet, där man studerade språkliga problem för invandrare och hur dessa problem kan lösas. Andra projekt var ”Optimering av svenskt uttal” vid Lunds universitet. Det var en intensiv forskning kring tvåspråkighet som bedrevs runt om i Sverige och det fanns olika åsikter om vad som var en lämplig skolgång för invandrabarnen (Sjödoff, 1989). Man kan urskilja två olika skolor i debatten, båda med aktiv tvåspråkighet som mål. Det fanns de som ansåg att hemspråksklasser var den enda vägen till aktiv tvåspråkighet, dvs. att eleverna först tränade föräldrarnas språk, först senare påbörjades undervisning i svenska och då i svenska som främmande språk (Tove Skutnabb-Kangas, 1981). Man ansåg att det bästa sättet var att ge barnen ett stabilt modersmål innan de började med andraspråket och trodde tom att det annars fanns risk att barnen kunde bli ”halvspråkiga” (Hansegård, 1974)³¹. Med denna term avsågs en person som kan tala ett språk flytande så länge man pratar om konkreta frågor, men där språket inte räcker till när det gäller mer abstrakta saker. När det gäller tvåspråkighet menar man alltså att inläringen av andraspråket kan störas av kunskaperna i förstaspråket så att man till slut blir ”halvspråkig” i båda språken. Det fanns också de som ansåg att invandrabarnen mycket väl kunde lära sig de två språken samtidigt. De menade att det till och med kunde vara skadligt och leda till social segregering att inte lära sig andraspråket så tidigt som möjligt. De förespråkade därmed att andraspråket infördes så tidigt som möjligt (Sjödoff, 1989). Det

³⁰ 1980 fanns 492 s.k. finska klasser dvs. enspråkiga klasser. En stor del var finska men mer än 100 klasser fanns på andra språk, exempelvis turkiska, arabiska, spanska, grekiska, serbokratiska och engelska (Skutnabb-Kangas, 1981).

³¹ Termen ”halvspråkighet” ifrågasattes senare av bl.a. Ekstrand, 1981 s 45; Hyltenstam & Stroud, 1982; Bratt Paulston, 1983 m.fl.

fanns två motstridiga åsikter om hur undervisningen för invandrarbarn skulle utformas och debatten som till stor del fördes i massmedia var ibland hätsk (Hyltenstam & Tuomela, 1996 s. 14–15)³². Det var alltså frågan om vilken typ av undervisning som gav den bästa språkutvecklingen, som nästan helt dominerade forskning och debatt på 70-talet (Tallberg Broman et al, 2003). Båda sidor kunde finna belägg för sina åsikter i forskningsresultat.

Det motstridiga läget inom svensk tvåspråkighetsforskning skulle utredas

Språkfrågorna hade tagit för stor plats i forskning och debatt om invandrarundervisningen menar Christina Bratt Paulston (1983) i sin rapport till Skolöverstyrelsen. Lennart Orehag, dåvarande generaldirektör för Skolöverstyrelsen, och Inger Marklund, undervisningsråd, delade Bratt Paulstons uppfattning om ”att språkfrågorna utgör endast en del i förverkligandet av de svenska invandrapolitiska målen, om än en mycket viktig sådan”. (a a förord)

Skolöverstyrelsen gav Christina Bratt Paulston i uppdrag att försöka beskriva det motstridiga läget inom svensk tvåspråkighetsforskning (Paulston, 1983). Både de som förespråkade hemspråksklasser och de som förespråkade sammansatta klasser, som det bästa sättet att lära sig ett andraspråk och utveckla en tvåspråkighet, kunde hitta stöd i forskning. Bratt Paulston framhåller tre faktorer som enligt henne hjälpt till att skapa de motsägande forskningsresultaten. Dessa var för det första att språkliga frågor kan vara känslösa och röra vid djupa rötter. För det andra hade en sammanblandning av språkliga, sociala och politiska faktorer gjorts. Eftersom forskningsresultaten koncentrerade sig på språket snarare än sociala eller ekonomiska förhållanden var det lätt att problemen blandades ihop. För det tredje fanns en tendens att se problemen med tvåspråkig undervisning som orsak till vissa problem hos barnen. Man såg formen av undervisning, hemspråksklass eller sammansatt klass, som den faktor som förklarade forskningsresultatet, dvs. orsak till vissa beteenden hos barnen. Andra faktorer, som t.ex. sociala faktorer, fanns inte med i förklaringen. Bratt Paulston menar att frågan om hemspråksklass eller sammansatt klass inte enbart var en fråga om språk, utan att det också var en viktig social och politisk samhällsfråga. Lingvistiska argument färgades av språkexpertens egen politiska eller ideologiska inriktning.

Invandrarundervisningens utveckling under 1980- och 90-talen

Debatten under 1980-talet handlade till stora delar om att invandrareleverna inte lärde sig tillräckligt mycket svenska och därför hade problem att klara skolan. Slutsatsen blev att de behövde mer undervisning i svenska som andraspråk (Sjödoff, 1989). Efterdyningar av debatten om vilken skolgång som var bäst för eleverna märktes i att frågan om hemspråksundervisning som viktig

³² För att läsa mer om hur hemspråksundervisningen vuxit fram i Sverige och hur den fungerar idag se Hyltenstam & Tuomela, 1996.

bakgrundsfaktor fanns kvar (t.ex. Petersen, 1983; Hedberg-Granath, 1987; Löfgren, 1991). Även frågan om vilken undervisning som ger bäst resultat tas upp dvs. om elevernas betyg skiljer sig åt ifall de har gått hemspråksklass eller vanlig klass eller har deltagit i hemspråksundervisning (Petersen, 1983; Löfgren, 1991)³³. Man kom fram till att det fanns nästan ingen skillnad alls i fråga om betyg. Utgångspunkten för den forskning och de projekt som bedrevs var alltså att många invandrarelever fick dåliga studieresultat och att detta framför allt berodde på deras undermåliga svenskkunskaper. Fokus låg fortfarande på svenska som andraspråk och hemspråksundervisning, men en förskjutning var tydlig från målspråksperspektiv till studiet av inlärarespråk och inlärningsprocesser (Gustavsson, 1988). Som exempel kan nämnas SPRINS-gruppen (SPRåkutveckling hos INvandrarbarn i Sverige) i Göteborg, under ledning av Gunnar Tingbjörn, som studerade samtalsmönster och samtalsutrymme i förskolan. I den forskning som bedrevs tog man även upp andra bakgrundsfaktorer som ansågs som viktiga för invandrarelevens skolprestationer och betyg:

- skillnader i kulturbakgrund
- olika studietraditioner
- vistelsetid i Sverige
- språkanvändning i hemmet
- sociokulturell bakgrund
- studiemotivation
- kvalificerade lärare i svenska som andraspråk
- att skolan tidigt upptäcker eventuella brister i invandrarelevens språkutveckling
- (t.ex. Petersen, 1983; Hedberg-Granath, 1987; Jönsson, 1988; Löfgren, 1993).

Flertalet av dessa bakgrundsfaktorer till invandrarelevens studieresultat i skolan rörde elevens och/eller föräldrarnas situation och bakgrund. Nästan inget tas upp om faktorer som har att göra med skolan t.ex. pedagogik, metodik, arbetsätt i klassen, skolans förväntningar på eleven etc.

Under 1990-talet har mycket av den forskning som gjorts och de projekt som genomförts kring elever med utländsk bakgrund fokuserat på förändring och utveckling i skolan. Exempel på projekt är Skolverkets olika projekt ”Skola i utveckling” där man t.ex. tagit reda på hur skolor praktiskt arbetar med värdegrunden eller med internationalisering. I forskningen tar man upp frågor kring hur lärare förhåller sig i olika situationer eller hur elever tänker och gör i vissa situationer, ibland med koppling till språket dvs. svenska som andraspråk. Exempel är Pirjo Lahdenperäs avhandling från 1997, där lärarnas uppfattningar om elevers skolsvårigheter och lärarnas förhållningssätt till

³³ För att läsa mer om modersmålets betydelse för tvåspråkiga elever se också Parszyk (2002).

elevens invandrarbakgrund studeras, dvs. om en viss uppfattning genererar specifika beskrivningar av eleven och elevens bakgrund (Lahdenperä, 1997). Exempel på en undersökning som också inkluderar koppling till svenska som andraspråk är *Osynliga flickor – synliga pojkar* – om ungdomar med svenska som andraspråk av Kerstin Nordenstam och Ingrid Wallin. De tar bl.a. upp frågan om hur gymnasieungdomar med svenska som andraspråk använder sig av svenska i skolan och hur deras skolsituation ser ut (Nordenstam & Wallin, 2002). De fokuserar sin undersökning på flickorna.

Ett stort antal forskningsrapporter och avhandlingar tar upp frågan om den nya lärarrollen i det mångkulturella klassrummet (Lahdenperä, 1997; Boman & Rodell Olgac, 1999; Källström, 1999; Rodell Olgac, 2001; Nordenstam & Wallin, 2002; Runfors, 2003). Vad som diskuteras är bl. a. vilka omedvetna signaler majoritetssamhällets lärare ger minoritetseleven när det gäller elevens modersmål och ursprung. Man anser att fortbildning behövs eftersom de flesta lärarna har utbildats för en skola med elever med svensk bakgrund. De saknar därför ofta den kompetens som behövs i dagens skola när det gäller att behandla alla elever lika. Forskningsrapporter från sent 90-tal och från 2000-talet lyfter fram frågan om att många rapporter angående elever med invandrarbakgrund i skolan fortfarande koncentrerar sig på inläring av det svenska språket och framhåller att goda språkkunskaper är det viktigaste för elever med invandrarbakgrund på bekostnad av att andra perspektiv lätt glöms bort, såsom maktförhållanden när olika kulturella perspektiv ska samverka (Lahdenperä, 2001) eller sociala, etniska, ekonomiska, politiska och historiska komponenter (Sjögren, 1996 s.37).

Att lärare behöver bli mer medvetna om sin egen kulturtillhörighet och om på vilket sätt den påverkar vad som händer i klassrummet är en av frågorna som fokuseras på 2000-talet (t.ex. Andersson & Refinetti, 2001; Rönnberg & Rönnberg, 2001). Nu kommer även rapporter som belyser frågor som t.ex. pedagogik, metodik, arbetssätt i klassen, skolans förväntningar på eleven etc. (Andersson, 2001; Sannel, 2003; Rodell Olgac, 2001; Björneloo et al, 2004). I flera av studierna är det elevernas röster som får höras genom bl.a. kvalitativa intervjuer där deras synpunkter och erfarenheter om exempelvis modersmål, integration, flerkulturell identitet och flerspråkighet kommer fram (Löf, 1999; Hansson, 2000; Johansson, 2000; Nordenstam & Wallin, 2002; von Brömssen, 2003; Törstensson-Ed, 2003; Haglund, 2005; Otterup, 2005).

ANDRASPRÅKSINLÄRNING

Vi ska titta närmare på vad svensk skolforskning, kring elever med invandrarbakgrund under lång tid fokuserat – andraspråksinläring. Allt eftersom nya intresseområden tillkommit har forskningsfältet breddats (Hammarberg, 1992). I början dominerades forskningen av målspråksanalyser, där man försökte beskriva svenskans egenskaper som andraspråk, exempelvis när det gäller syntaktiska frågor, uttal och brytning. Andra områden var grammatik och fonologi vid olika stadier av inläring. Man har också studerat inlärares för-

hållningssätt vid inläringen, inlärningsstrategier och inlärningskontexten dvs. klassrummet, lektionen och undervisningens roll (a a s 52). På senare år har det gjorts flera undersökningar och rapporter ur inlärarens eller elevens synvinkel, där man velat belysa erfarenheter och uppfattningar om bland annat språk och språkinläring i skolkontexten, i hemmet och på fritiden (t.ex. Parszyk, 1999; Johansson, 2000; Nordenstam & Wallin, 2002; Björneloo et al, 2004; Haglund, 2005; Otterup, 2005).

Att språket har fokuserats inom svensk forskning kring elever med invandrarbakgrund kan till viss del förklaras med hur denna forskning vuxit fram i Sverige, menar Tingbjörn (1992) och Hammarberg (1992). Det uppstod ett kunskapsbehov bland lärare ute på fältet, som krävde användbarhet av forskningen för att kunna ge det nya ämnet svenska som andraspråk ett ämnes-teoretiskt underlag så att undervisningen kunde utformas på bästa sätt. Det nya ämnet intresserade framför allt vissa universitetsinstitutioner, som de lingvistiska och nordiska språk. Medan många andra ämnen i skolan har en lång forskningstradition bakom sig har forskningen i svenska som andraspråk uppstått utifrån verkliga behov som formulerades i klassrummen i dagens skola (Wahlberg, 1999). Den nära kopplingen mellan forskare och lärare ute på fältet finns delvis kvar. I exempelvis studien *Osynliga flickor – synliga pojkar* (Nordenstam & Wallin, 2002) samarbetar Kerstin Nordenstam, docent i nordiska språk vid Göteborgs universitet och Ingrid Wallin gymnasielärare i svenska som andraspråk. När svenska som andraspråk 1985 formellt togs med som ett ämne i lärarutbildningen var det många av de språkvetenskapliga forskarna som var lärare och fortbildare (Tingbjörn, 1992). Detta ligger till grund för den stora dominansen av forskning med anknytning till språkinläring inom andraspråkforskningen i Sverige. Samtidigt har det funnits ett internationellt inflytande. Även internationell andraspråkforskning har utvecklats i den ordning där forskning i målspråksperspektiv kommer före forskning om inlärarespråk etc.(Hammarberg, 1992).

SPRINS-gruppen som startade 1976 vid Göteborgs universitet är ett exempel på det nära samarbete som fanns i början mellan forskare och forskning vid universitetet och lärare i skolan (Tingbjörn & Andersson 1981). Samtliga forskare i gruppen har varit verksamma inom lärarutbildning och lärarfortbildning i ämnet svenska som främmande språk. Examensuppgifter genomfördes i skolan och forskare var handledare. SPRINS-forskarna anlätades även till studie- och fortbildningsdagar. Det fanns en nära kontakt mellan lärare och forskare.

Att språkfrågorna har dominerat svensk forskning kring elever med invandrarbakgrund i skolan har fler förklaringar. Som Bratt Paulston (1983) påpekar är språkfrågor känsliga frågor. Språket kan ses som en metafor för andra mer socialpolitiska frågor. Wingstedt (1998) ser historiskt på hur vi i Sverige fokuserat på språkfrågan även när det gäller de nationella minoriteterna, samerna, romerna, sverigefinnarna, tornedalingarna och judarna. Språket blir ett rättesnöre för nationell identitet och kan användas för att sätta upp etniska gränser. Språkliga krav är också ett effektivt sätt för majori-

tetsgruppen att kontrollera vilka som har tillhörighet i gruppen. Språket blir ett slags index på hur integrerad man blivit, eftersom det är svårt att lura till sig en plats i gruppen. Man kan säga att språket döljer socialpolitiska frågor som har med majoritetsgruppen och minoritetsgruppen att göra.

Today, it is a much less sensitive matter to require e.g. linguistic assimilation than to require assimilation of a person's mind, as it were. (Wingstedt, 1998 s).

Andraspråksundervisningen har blivit en ”brännpunkt där olika ambitioner och grundläggande värden kommer till uttryck” (Runfors, 1996 s 51). Det svenska språket har blivit symbol för en mängd värden och förhållningssätt som skolan vill förmedla till sina elever.

Ytterligare en faktor av betydelse för forskningsintresset i svenska som andraspråk har att göra med hur forskningen har varit organiserad. Det finns ingen tydlig forskningsorganisation inom andraspråksforskningen (Hyltenstam, 1997). Därför har det funnits svårigheter när det gäller att följa upp och möta aktuella forskningsbehov, svårigheter med att rekrytera nya forskare och problem med att möta lärarutbildningsbehovet och samhällets kunskapsbehov, menar Hyltenstam.

Synen på andraspråksinläring

På 1970-talet förändrades synen på språkinläring från att vara normativt till att språkinläring sågs som en process. Inlärarens språk som höll på att växa fram sågs inte bara som felaktigheter utan det hade sina egna regelbundenheter och sin egen naturliga uppbyggnad (Hammarberg, 2000). Man skiljde alltså mellan målspråket, det som ska läras in, och det språk som inläraren själv bygger upp, inlärarspråket. Inom forskningen började man intressera sig för inlärarspråkets utveckling, t.ex. hur kunskaper i förstaspråket påverkar inläringen av andraspråket, att det finns en naturlig ordning när det gäller hur man ska lära in språkets grammatik och att inlärare snabbare lär sig sådant i språket som de tror sig få nytta av, som känns viktiga.

Forskning och projekt

Den forskning och de projekt kring andraspråksinläring vi här granskat har haft fokus på den svenska grundskolan och gymnasiet. Vi har alltså inte inkluderat den forskning som har gjorts på tvåspråkiga barn på förskolan, gäststudenter på universitet, invandrarelever på AMU eller tvåspråkiga elever som läser svenska som andraspråk på skolor i Finland. Den forskning vi fokuserar tycks ta sin början på 80-talet³⁴. Därför utgår vi också från 80-talet när vi gör en kronologisk genomgång av materialet för att försöka tyda vil-

³⁴ I slutet av 1970-talet publicerades några rapporter av SPRINS-gruppen vid Göteborgs universitet exempelvis Enström (1978) *Ordförrådet i invandrarelevs fria skriftliga produktion* och Lind (1979) *Fri skriftlig framställning hos några spansk- och portugisisktalande invandrarelever*.

ken utveckling som skett och vilka områden av andraspråksinlärning man varit intresserad av, inom den forskning och de projekt som gjorts.

1980-talet

Ett område som man intresserade sig för i början av åttiotalet var utvärderingar av olika undervisningsmodeller. Eriksson & Fägerlind (1987) utvärderade en försöksverksamhet med finskspråkiga linjer i gymnasieskolan och kom bland annat fram till att många elever stärkte sitt självförtroende genom den finskspråkiga undervisningen. De finska lärarna ansåg att detta bl. a. berodde på den kontrastiva metod de använde i undervisningen i svenska som andraspråk, vilken fick eleverna i den finska gruppen att känna att de och deras språk var accepterade. En utvärderingsrapport till Skolöverstyrelsen (Eriksson, 1989) visar också att finskspråkig utbildning stärker de finska elevernas självförtroende och deras finska identitet. Förutom att de känner sig accepterade slipper de bli jämförda med svenskar och kan konkurrera på sina egna villkor. Sjödooff (1989) undersöker i sin avhandling vilken betydelse olika undervisningsprogram har för finska elevers språkutveckling. Genom att studera elevuppsatser och ordkunskapstest jämför hon elever som går i vanlig klass med elever som går i hemspråksklass. Enligt Sjödooff har undervisningsmodellen inget samband med utvecklingen av skrivförmågan i skolan eller när det gäller behärsknigen av modersmålet. Men den bidrar till att hålla intresset för språket vid liv under längre tid (Sjödooff, 1989). Alla dessa undersökningar intresserar sig för barn med finskspråkig bakgrund.

I början på 80-talet avslutades en stor diktamensundersökning (Tingbjörn & Andersson, 1981), som var en av SPRINS-gruppens huvudundersökningar och i vilken man intresserade sig för vilka språkliga kategorier som utgör inlärningssvårigheter för t.ex. finska och turkiska barn. Det var deras förstaspråk som gav dem vissa problem med svenskan, menade man. Man konstaterade även att det fanns vissa unika drag med svenskan som gav invandrarelever med olika språk samma svårigheter. Vissa typer av svårigheter kunde bearbetas i skolan om läraren kände till hur svenskan och några vanliga invandarspråk är uppbyggda.

1990-talet

I början av nittiotalet publicerades *Första forskarsymposiet om nordens språk som andraspråk i Stockholm 1991* (red Axelsson & Viberg, 1992). Där samlades något av den forskning som pågick i bl. a. Sverige. Två av projekten fokuserar den svenska skolan. I det ena projektet analyseras om en tvåspråkig miljö kan vara en fördel och ge de tvåspråkiga eleverna en möjlighet att utveckla en additiv tvåspråkighet som antas medföra språklig kreativitet (Laurén, 1992). Uppsatser skrivna av elever analyseras utifrån komplexitet, originalitet, associationer och variation vilket ses som ett uttryck för kreativitet. Enligt studien når de tvåspråkiga eleverna upp till samma nivå som de enspråkiga, först i de högre årskurserna i grundskolan. De är varken mer eller mindre kreativa än de enspråkiga. Den andra studien visar att sverige-

finska elever på högstadiet behärskar autentisk svensk samtalsstil i samma utsträckning som de infödda eleverna (Siponen, 1992). De kan anpassa sitt språk till olika sociala situationer och till olika syften i samtalet, vilket man i regel inte lär sig i språkundervisning utan i autentisk så kallad sv2-miljö.

Fem doktorsavhandlingar kring andraspråksinläring i skolan publicerades under 90-talet. De områden som fokuseras är kommunikationsstrategier, ordinläring och inlärarspråk. Hur andraspråksinlärare i olika åldrar tillägnar sig bestämd form substantiv i svenska behandlas i Andersson, (1992). Två faktorer som diskuteras är om förstaspråket påverkar tillägnandeprocessen och om inlärarens ålder har någon betydelse vid inläringen. Resultatet visar att de som vid tidig ålder börjar lära sig ett andraspråk behärskar språket bättre men att skillnaderna inte är kvalitativa utan kvantitativa.

Den andra avhandlingen behandlar minoritets elever i gymnasieskolan (Enström, 1996). Studien utgår från antagandet att även om elevers studiesituation påverkas av många olika faktorer, mänskliga, sociala och ekonomiska, så spelar otillräckliga språkkunskaper en stor roll när elever misslyckas i skolan. Avhandlingsförfattaren menar att det finns ett tak för hur högt minoritets eleverna kan nå vad gäller språkfärdighet. När de nått den nivån finns det inte längre någon undervisning som utvecklar deras språk. Man nöjer sig med att eleven når en nivå, där de någorlunda kan följa med i undervisningen. Men de ges inte möjligheten att genom anpassad undervisning nå förstaspråksnivå i sitt andraspråk. Undersökningen har försökt kartlägga vad som vållar gemensamma problem när det gäller svenskans verbförråd. Det är ett försök att utveckla en felkatalog, som kan användas för pedagogiska ändamål genom att systematiskt analysera språkinlärares skriftliga produktion.

Holmegaard (1999) undersöker några lärargrupper och inlärargrupper språkmedvetenhet och reflektioner kring ordinläring i svenska som andraspråk. Som forskande praktiker anser hon att anknytningen mellan det praktiska arbetet i klassrummet och forskning är en angelägen fråga. Syftet med studien är att ta reda på vilka uppfattningar deltagarna har om sin egen inläring och vad de lär sig i samband med ordövningen som görs som del av studien. Resultatet visar att olika grupper skiljer sig åt vad gäller reflektionernas antal, innehåll och kvalitet. Samtidigt har samtliga grupper ökat sin språkmedvetenhet och förstärkt sin ordinläring genom reflektionerna som gjorts.

Olika klassrumsaktiviteter som är effektiva vid andraspråksinläring står i fokus i en avhandling från Centrum för tvåspråkighetsforskning vid Stockholms universitet (Lindberg, 1995). Avhandlingen beaktar några olika områden och visar exempelvis att kommunikativa smågruppsaktiviteter är nödvändiga i det tvåspråkiga klassrummet för att förbereda eleverna för olika typer av kommunikation, eftersom den typen av aktivitet bygger på en äkta informationsklyfta. Lindberg visar också att det finns stora skillnader mellan olika klassrumsaktiviteter vad gäller språkanvändning och möjligheter att komma till tals. I den lärarledda diskussionen får inlärarna det största talutrymmet.

Användningen av gester som kommunikationsstrategier vid andraspråksinläring är av intresse i Gullberg, (1997). Här jämförs både inlärare av franska och svenska som andraspråk. Andraspråksinlärare använder kompensatoriska gester. Ju sämre deras färdighet i andraspråket är ju fler gester använder de sig av. Språkinlärare använder fler gester när de använder sitt andraspråk än sitt förstaspråk. Framför allt använder de fler kompletterande kommunikationsstrategier.

Löfgren (1991) framhåller i sin avhandling språkfärdigheten som en viktig förutsättning för framgång i skolan för tvåspråkiga elever. Även om elevers inställning till skolarbetet och deras relationer till lärare också är betydelsefulla faktorer för framgångsrika studier, visar undersökningen att om elevens språkfärdighet i svenska inte är tillräckligt bra så är förutsättningarna för studier på gymnasiet små. En teoretisk modell för relationen mellan bakgrundsfaktorer och skolprestationer har använts, där t.ex. vistelsetid i Sverige, föräldrarnas utbildningsbakgrund, deltagande i hemspråksundervisning, språk-användning i hemmet m.m. har tagits med i beräkningen. Betydelsen av metodik, pedagogik eller lärarens utbildning i svenska som andraspråk berörs inte. Studien kan ses som en utvärdering av grundskolan och undervisningen av elever med annat hemspråk än svenska. Man konstaterar att skolan lyckas bra med detta när det gäller de flesta eleverna.

Flera undersökningar gjorda på 1990-talet har ett mer vidgat inlärarperspektiv. Det inkluderar inte bara inlärarens förstaspråk eller inlärarens bakgrund utan också andra faktorer som kan vara av betydelse och påverka inlärarens andraspråk. Exempelvis Sundman, (1995) menar att de fel när det gäller bestämdhet och artiklar som finska inlärare av svenska gör och som är svåra att träna bort inte beror på transfer, dvs. att finskan saknar artiklar, utan beror på att svenskans artikelbruk är synnerligen ett invecklat system. Även Tuomela (1993) som gör en grammatisk analys av assyrisk/syrianska elever i åk 1 konstaterar att elevernas övergeneralisering av grammatiska former och semantiska överextension av verb, är ett uttryck för att de har mycket få kontakter med svenskar och bara är i början av sin utveckling av språket.

Läsning

I slutet av 1990-talet och början av 2000-talet gjordes flera läsundersökningar i svenska som andraspråk (t.ex. Holmegaard, 1997; Axelsson, 2000; Naucér, 2000; Fredriksson & Taube, 2001)³⁵. Två av undersökningarna ger exempel på metoder man kan använda för att förbättra elevernas läsförmåga. Axelsson (2000) visar hur barn som läser mycket under de tre första åren i skolan, genom ett så kallat "bokflodsprogram", i hög grad kan utveckla sin läsförmåga. Det viktiga är att skolan tillhandahåller ett stort antal böcker och tidskrifter, vilket man gjort i den här undersökningen, som är ett samarbete mellan en bibliotekarie och två lärare. Det inspirerar barnen till att själva välja det de ska läsa. De arbetar efter en egen plan med boken. I slutet av trean har barnen läst mellan 300 och 400 böcker.

³⁵ Se även Listiga räven-projektet, Alleklev och Lindvall (2000).

När det gäller gymnasieelever kan man genom att höja elevernas medvetande om hur vissa aktiviteter underlättar förståelsen av det man läser, hjälpa eleverna att förbättra sin läsförmåga (Holmegaard, 1997). Hon har i sin undersökning studerat om elevernas läsresultat förbättras om de istället för att stanna upp i läsningen och slå upp nya ord kan använda gissningsstrategier vilket gör att helheten i texten inte går förlorad.

Några undersökningar har försökt identifiera bakgrundsfaktorer som kan vara av betydelse när det gäller läsfärdighet och skolresultat. Fredriksson & Taube (2001) har studerat läsförmåga och bakgrundsfaktorer hos elever i årskurs 3. Analysen har fokuserat hur skolsituationen för elever med invandrarbakgrund skiljer sig från elever med svensk bakgrund och hur den skillnaden hänger samman med läsförmågan. Många olika aspekter redovisas, som t.ex. att vissa grupper mycket överskattar sin läsförmåga, medan andra underskattar sin läsförmåga. Ju mer svenska eleverna pratar i hemmet desto bättre resultat har eleverna på lästestet. Man menar dock att det är svårt att analysera vad som påverkar elevernas läsförmåga, å ena sidan språk och kultur och å andra sidan sociala villkor eftersom ”så många olika faktorer tycks hänga samman i en komplicerad väv” (Fredriksson & Taube, 2001 s 193). Naucér (2000) har gjort en studie om relationen mellan turkiska och svenska barns tidiga språkliga socialisation och deras senare läsförståelse i årskurs 4. Hon undersöker om barnens erfarenheter av att själva och tillsammans med andra få berätta och förklara kan kopplas till deras senare läsförmåga. Hon menar att de turkiska barnen lär sig berättargrammatik medan de svenska barnen lär sig det typiska skolsamtalet om texters innehåll vilket troligtvis har betydelse för deras framtida lässtrategier.

2000-talet

Den utveckling som tog fart inom forskningsområdet i slutet av 1990-talet och början av 2000-talet var i många fall ett försök att beskriva ”den komplicerade väv” som andraspråksinlärning utgör. Man söker också svar på frågor om språk och språkundervisning men det är inte alltid huvudfrågan. Det man vill utforska är lärares och framför allt elevers erfarenheter av och syn på språk och språkinlärning. Men språkfrågan står inte i fokus, utan är bara en av flera frågor som behandlas (t.ex. Runfors, 1996; Johansson, 2000; Nordenstam & Wallin, 2000; Granberg, 2001; Nordenstam & Wallin, 2002; Haglund, 2005; Otterup, 2005).

I Runfors (1996) framhålls att lärarnas förhållningssätt till sitt arbete på en etniskt heterogen skola bl.a. uttrycks i synen på språkinlärning. Skolornas betoning av svenska språket skulle kunna ses som ett sätt att organisera olikheter, där andraspråksinlärningen blir en del i upprättandet av en gemensam nämnare, ett gemensamt språk. Fokuseringen på språket skulle också kunna ses som ett sätt att definiera mer svårhanterliga skillnader som språkskillnader, vilket då blir ett sätt för lärarna att hantera sin arbetssituation.

Elevernas syn på och erfarenheter av andraspråksinläring är ett område av intresse för flera forskare. Granberg (2001) har försökt att kartlägga en individ ur språkinläringsspektiv för att belysa så många som möjligt av de individuella faktorer som är betydelsefulla vid andraspråksinläring. I en longitudinell studie har han utforskat hur individuella faktorer som personlighet, attityder, motivation, inlärnings- och kommunikationsstrategier, inlärningsstilar, ålder och språklig fallenhet på ett komplext sätt interagerar vid andraspråksinläring. Studien visar att olika faktorer står i fokus vid olika tidpunkter och att faktorerna förändras till sitt innehåll över tid.

Johansson (2000) behandlar hur elever uppfattar sin flerspråkighet, hur de använder sig av sitt andraspråk och sitt modersmål och språkvanor i skolan. Det är en delrapport i projektet *Klassrumsinteraktion och lärande i ett mångkulturellt samhälle* som är initierat av Högskoleverket och har pågått under tiden 1998–2001. Den visar att de tvåspråkiga elevernas kulturella och språkliga erfarenheter får mycket liten plats i skolan, där bara majoritetsgruppen får sin bakgrund och sin kultur bekräftad. De tvåspråkiga eleverna känner sig som svenskar i skolkontexten, eftersom deras flerkulturella erfarenheter sällan får plats. Detta kan vara orsak till att de har negativ inställning till undervisning i svenska som andraspråk och modersmålet:

De budskap eleverna får blir därför motstridiga, å ena sidan betonas det som är gemensamt och lika och de etniska skillnaderna nedtonas, å andra sidan får eleverna undervisning i svenska som andraspråk och går på modersmålsundervisning utan att bakgrunden till varför de gör det diskuteras med eleverna själva eller i klassen (Johansson, 2000 s 139).

Nordenstam & Wallin (2000) tar också upp frågan om att vissa tvåspråkiga ungdomar har en negativ inställning till att lära sig svenska. Dessa ungdomars svårigheter att lära sig det svenska språket, menar de, kan vara uttryck för en tyst och kanske omedveten protest mot majoritetssamhällets attityd. Eftersom majoritetssamhällets kultur är rådande i skolan och inte förändras eller anpassas efter minoritetssamhällets behov kan det få konsekvenser för hur ungdomar med svenska som andraspråk blir delaktiga i vårt samhälle och deras inställning till ämnet svenska som andraspråk (Nordenstam & Wallin, 2000).

Mångkulturella ungdomars flerspråkighet, vilken betydelse den har för dem och hur de använder den fokuseras i några nyligen publicerade avhandlingar (Haglund, 2005; Otterup, 2005). Trots att svenskan verkar bli det starkare språket för mellanstadieungdomarna i Otterups studie är flerspråkigheten viktig eftersom den ger dem fler valmöjligheter och blir därmed betydelsefull i ungdomarnas identitetskonstruktioner. Haglund menar att högstadieungdomarna hon följt i 3 år utmanar samhällets dominerande diskurser kring flerkulturell bakgrund, d.v.s. stereotyper och stigmatisering. De utmanar dessa genom att exempelvis legitimera flerspråkighet som en positiv identitetsaspekt.

Språkfrågor, och då i form av en jämförelse av undervisningsmodeller när det gäller sverigefinska elever, fokuserar Tuomela (2001) i sin avhandling. Tre undervisningsmodeller jämförs – svensk klass med modersmålsundervisning, tvåspråkig klass och sverigefinsk friskola – utifrån om det förekommer någon skillnad i utvecklingen av de båda språken hos de tre olika elevgrupperna. Tuomela menar att språkutveckling är beroende av en mängd olika faktorer både i och utanför klassrummet och att man därför inte bara kan analysera den utifrån hur den organiseras. Kamraternas betydelse för språkutvecklingen poängteras också. Undersökningen visar att eleverna som gått i svensk klass uppnår högre nivå i svenska men inte har en lika positiv attityd till finska språket, medan eleverna som fått en tvåspråkig utbildning har en positiv attityd till båda språken men når inte samma färdighetsnivå i svenska. Detta menar Tuomela:

Omkullkastar den teori att tvåspråkiga elever bör ges möjligheter att utveckla sitt förstaspråk på hög nivå innan de börjar med tillägnet av sitt andraspråk för att garanteras en infödd färdighet i andraspråket (se 1.1), vilket förmodligen en stor del av den tvåspråkiga undervisningen baseras på (Tuomela, 2001 s. 223).

Det som utmärker inläring i ett andraspråk är bl. a. att eleverna samtidigt som de ska lära sig nya ord och grammatik ska använda språket för att inhämta kunskaper i olika ämnen (Bergman & Sjöqvist, 2000; Holmegaard, 2000; Gröning, 2001). Kan man lära eleverna att tänka på sitt andraspråk undrar Bergman & Sjöqvist (2000) när de genom att utgå från Cummins progressionsmodell undersöker hur stora krav en litteraturläsningsuppgift ställer på elevernas språkförmåga. Genom den visar de att alla elever gör tankemässiga framsteg i sin bearbetning av det lästa, även om alla slutade på olika nivåer. Holmegaard (2000) menar att man kontinuerligt måste lägga ner arbete på att ge inlärare av andraspråk stöd att både utveckla sitt ordförråd och sin språkmedvetenhet. Det räcker inte med en undervisning om ordinläring som är inriktad på läsning. Sv2-ämnet måste integreras med andra ämnen så att både ämneskunskaper och språkkunskaper kan utvecklas. Gröning (2001) beskriver ett undervisningsprojekt där man sammanfört både språkliga mål och undervisningsmål vad gäller innehåll, och sätter språk-användning och språkutveckling i centrum i ett ämnesövergripande projekt kring stenåldern. Projektet involverade både enspråkiga och flerspråkiga elever och även flera olika personalgrupper i skolan som exempelvis modersmåls lärare och elevassistenter. Undervisningens fokus är: att innehållet ska vara begripligt för alla elever, att eleverna ska utveckla en språklig medvetenhet och dessutom använda språket för många olika syften.

Vad gäller forskning inom andraspråksinläring har nya områden hela tiden utforskats. Forskningsområdet har hela tiden breddats (denna volym s 31). Den senaste tidens forskning fokuserar till stor del på elevers och lärares erfarenheter av och syn på andraspråk och andraspråksinläring. Man hittar också forskning kring inlärarspråket och inlärningskontexten (t.ex. Viberg,

2000; Abrahamsson, 2001; Axelsson et al, 2001; Hagberg-Persson, 2001). Abrahamsson (2001) undersöker olika aspekter av tillägnandet och utvecklingen av stavelsestrukturer vid andraspråksinläring. Smågruppsaktiviteter, där tvåspråkiga barn samarbetar i heterogena grupper kan vara utvecklande för språket, eftersom barnen klarade de språkliga krav som uppgifterna krävde och ökade i viss mån sin språkanvändning under perioden (Axelsson et al, 2001). Hagberg-Persson (2001) menar att i fria samtalssituationer, när det gäller smågruppsaktiviteter i klassrummet, stödjer samtalet det konkreta som pågår, medan mer styrda samtalssituationer snarare fungerar som informationsöverföring. Viberg (2000) presenterar Ordnät som är ett språkpsykologiskt grundat lexikon på dator som i framtiden skulle kunna utvecklas till att bli ett hjälpmedel i undervisningen av svenska som andraspråk.

När det gäller den forskning vi kategoriserat under rubriken andraspråksinläring kan man tydligt se hur området utökats och nya intresseområden tillkommit. Under 1980-talet utvärderades undervisningsmodeller och man försökte utröna vad som utgör inläringssvårigheter i svenska. Många av undersökningarna gjordes på tvåspråkiga elever med finskspråkig bakgrund. Under 1990-talet försökte man kartlägga faktorer av betydelse vid inläring av svenska som andraspråk. Det fanns också ett intresse för relationen mellan bakgrundsfaktorer och skolprestationer dvs. hur lyckas elever med invandrarbakgrund i skolan i relation till olika bakgrundsfaktorer. Flera av undersökningarna fokuserar området läsning och då i form av vilka bakgrundsfaktorer som är av betydelse för läsförmågan och vilka metoder som kan användas för att förbättra läsförmågan. På 2000-talet fokuseras elevers och lärares syn på andraspråksinläring, men också flerspråkighet liksom flerspråkiga elevers negativa inställning till sv2.

KAPITEL 4

Studieresultat och förutsättningar

De flesta av de rapporter som finns kategoriserade här nedan har genom att använda registerdata och enkätundersökningar ställt frågor till tusentals elever, både i grundskolan och i gymnasieskolan med syfte att ta reda på hur det går för invandrareleverna i skolan. Man vill veta om det går bra eller dåligt, jämfört med svenska elever, men också vilka faktorer som påverkar invandrarelevernas studieresultat i skolan (t.ex. Petersen, 1983; Hedberg-Granath, 1987; Jönsson, 1988; Löfgren, 1991, 1993; Fredriksson & Taube, 2001). Det gemensamma i flera av undersökningarna är att invandrareleverna ofta ses som en homogen grupp som med sina brister i språket och problematiska familjebakgrund betyder problem för skolan och dess lärare. Frågan är hur skolan och lärarna ska hantera och förstå dessa problem. Förslag på hur situationen kan förbättras innefattar; mer resurser till stödundervisning, viktigt att tidigt upptäcka brister i invandrarelevernas språkutveckling och att eleverna får mer undervisning i svenska som andraspråk m.m.

Flera av undersökningarna tar också upp frågan om vilken betydelse hem-språksundervisningen haft för elevernas studieresultat, eller om valet av hem-språksklass eller vanlig klass visat sig ha betydelse för betyget dvs. frågor som varit viktiga ända sedan tvåspråkighetsdebatten under 70-talet. Det man kommer fram till i flera av rapporterna är att det inte är av någon större betydelse för betyget om eleven fått hemspråksundervisning eller inte (t.ex. Petersen, 1983; Löfgren, 1991; Löfgren, 1993).

De faktorer som enligt dessa undersökningar påverkar elevens studieresultat har i de flesta fall anknytning till elevens språkbakgrund, antal år eleven bott i Sverige, föräldrarnas bakgrund och språkanvändning och elevens sociala hemmiljö. Det verkar nästan som om skolans egen betydelse och roll, när det gäller att undervisa elever, glömts bort. Inte heller skolmiljöns och lärarnas betydelse diskuteras. Lärarnas val av metodik och pedagogik i dessa frågor verkar inte ha så stor betydelse. Även om det konstateras i en undersökning att elevernas inställning till skolarbetet och trivsel med lärare visar påtagliga samband med studieresultat, dvs. att eleverna är bättre i svenska och får något högre betyg, så uttrycks ingen undran över vilka faktorer som ligger bakom att invandrarelever trivs eller inte trivs i skolan. Det uttrycks inte heller någon önskan om mer forskning på detta område (Löfgren, 1991). Ofta slår man fast att språkkunskaper är bland de viktigaste faktorerna för att invandrareleverna ska klara sig bra i den svenska skolan. Här skiljer sig

Jönsson (1988) från andra undersökningar genom att lyfta fram studiemotivation som en viktig faktor när det gäller hur invandrarelever klarar sig på gymnasiet. Studien visar att betyget i svenska skiljer sig inte mellan elever som avbryter sina studier och de som går vidare på gymnasiet.

I en rapport från Skolverket analyseras resultaten av läsförståelse hos elever med utländsk bakgrund. Det är resultat som framkommit i undersökningen PISA 2000 och som visar att elever med utländsk bakgrund presterar betydligt sämre än elever med svensk bakgrund i den svenska skolan (Lundh & Wester, 2003). Resultatet analyseras i skolverksrapporten utifrån att skillnaden i prestation mellan elever med utländsk bakgrund och andra elever är större för Sverige än för många andra av OECD-länderna, som ingår i undersökningen. Man frågar sig vilka faktorer som ligger bakom denna skillnad i prestation när det gäller Sverige och varför resultaten varierar mellan de olika länderna. Enligt rapporten finns ett samband mellan elevers prestation och faderns arbetsmarknadsanknytning i Sverige. Elever med invandrabakgrund har i större utsträckning fäder som inte arbetar. I rapporten konstateras också att det tycks finnas en negativ effekt av att gå i en skola där många av eleverna har invandrabakgrund. Även i en senare rapport från Skolverket framhåller man sociala faktorer såsom familjernas socioekonomiska status, graden av integration på arbetsmarknaden och boendesegregationen som förklaringar till att elever med invandrabakgrund oftare misslyckas i grundskolan (Skolverket, 2004b). Återigen söks alltså orsakerna till att elever med invandrabakgrund inte lyckas bra i skolan utanför skolans egen roll och skolmiljön, men det ses nu som en större samhällsfråga.

Några av de studier som genomförts under senare tid har använt sig av både kvalitativa och kvantitativa undersökningsmetoder. Ofta tar man i dessa studier upp frågor om hur eleverna klarar sig i skolan och vilka faktorer som är av betydelse för studieresultaten. Men frågorna skiljer sig lite från tidigare presenterade studier och faktorerna ses i ett vidgat perspektiv (t.ex. Parszyk, 1999; Alm, 2000). Ett tydligt exempel är Parszyks avhandling *En skola för andra. Minoritetslevers upplevelser av arbets- och livsvillkor i grundskolan* (1999). Den utgår från elevernas perspektiv och ställer frågor som fokuserar elevernas bakgrund och hur de upplever sin språkutveckling, hur lärarna ser på elevernas språkförmåga, hur föräldrarna värderar barnens utbildning och varför barn från vissa etniska grupper klarar sig bättre i skolan än andra. Avhandlingsförfattaren diskuterar hur föräldrars och skolpersonals förhållningssätt upplevs av eleverna och vilket bemötande de tycker sig få från lärare och kamrater. Studien försöker belysa både pedagogiska och sociala förhållanden för minoritetslever i skolan, men även vilka attityder eleven möter i skolan och frågor om elevens språkliga kunskaper.

I en nyligen publicerad avhandling *"Jag känner mig begåvad bara". Om flerspråkighet och identitetskonstruktion bland ungdomar i ett multietniskt förorterområde* (2005) menar Otterup att det troligtvis är en rad olika faktorer som samverkar och som bestämmer om elever kommer att lyckas eller inte i skolan. Dessa faktorer inkluderar en grups socioekonomiska status, familjens

integrering i det svenska samhället, hur skolan organiserar undervisningen, rådande maktrelationer i skolan, elevernas motivation och sociala nätverk m.m.

I de två ovan nämnda studierna tas språkfrågan återigen upp men utifrån olika perspektiv. Parszyk (1999) diskuterar om hemspråksklass är bra för elevens utveckling eller om den är segregering. Frågan behandlas dock ur ett nytt perspektiv dvs. ur elevernas perspektiv. Av eleverna ses hemspråksklassen, där alla har samma kulturella bakgrund och undervisningen sker på två språk, som ett slags positiv segregering. I hemspråksklassen känner sig eleven i solidaritet med gruppen/klassen och inte bara som invandrare. I den vanliga klassen blir invandrarelever lätt en ”homogen” grupp i kontrast till den svenska majoritetsgruppen (Parszyk, 1999). Till och med det vanliga klassrummet framstår som segregerat i denna studie. De svenska eleverna sitter närmast läraren och lite längre bak i rummet är minoritets eleverna samlade. Otterup (2005) belyser, i sin avhandling flerspråkighetens betydelse för unga elever med invandrarbakgrund, och kommer fram till tre faktorer som har betydelse för informanternas syn på sin flerspråkighet. För det första är familjen viktig på flera sätt bl.a. för att modersmålet talas där och för att de har höga förväntningar på barnens utbildning. För det andra är förorten där ungdomarna bor viktig för deras positiva syn på flerspråkighet. Till sist ses skolan som viktig eftersom den stödjer ungdomarnas flerspråkighet genom modersmålsundervisning och genom att en stor del av eleverna på skolan är flerspråkiga.

I några studier kan man ta del av hur elever med invandrarbakgrund klarar sig i specifika ämnen som matematik och engelska (Boukaz, 1999; Parszyk, 2002). Båda studierna visar att vad som krävs för ämnesundervisningen är mycket god kunskap i svenska språket eftersom undervisningen i matematik bedrivs ur ett enspråkigt men även enkulturellt perspektiv och detsamma gäller engelskan vars undervisningsmaterial är på svenska. För att lyckas i matematik och engelska blir eleven därmed beroende av kunskaperna i svenskt språk och kultur. Enligt Parszyk, underskattar vissa lärare de språkliga svårigheterna i samband med matematikundervisning och istället ser dessa som svårigheter med matematik.

Som en sammanfattning kan sägas att tidigare studier av studieresultat och förutsättningar för elever med invandrarbakgrund i den svenska skolan hade en snävare syn på vilka bakgrundsfaktorer som var av betydelse för invandrarelevernas studieresultat. Senare studier försöker se elevens hela skolsituation, bakgrund och språkutveckling i ett större perspektiv. Några rapporter publicerade de senaste åren tar ett ännu bredare grepp och ser socioekonomiska samhällsfaktorer, som arbetslöshet och boendese segregation, som förklaring till att elever med invandrarbakgrund lyckas sämre än etniskt svenska elever.

KAPITEL 5

Förändringar i skolan till följd av ökade kulturella skillnader

Flera undersökningar försöker förmedla exempel på hur skolor lyckats med undervisning i mångkulturella grupper (t.ex. Nestler, 1990; Altstadt et al, 1999; Becker Gruvstedt, Maria et al, 2000; Silfverstolpe, 2000; Strandberg, 2001; Sahlén, Patric, 2002; Kämpingeskolans världshistorier 97/98). Det handlar om projekt som utformats i skolans verklighet. Man beskriver hur de vuxit fram och genomförts och även vilka problem man haft. Ett exempel är ett projekt där en förortsklass med många invandrarelever och dess lärare samarbetade med en småstadsklass och dess lärare (Alstadt et al 1999). Klasserna träffades vid flera olika tillfällen hos varandra och man beskriver hur eleverna på så vis fick stifta bekantskap med en ny social och kulturell verklighet. Projektet beskrevs som ”jättelyckat” och ”mycket viktigt” av båda lärargrupperna. Men förutsättningarna för de två grupperna såg olika ut. I förortsskolan hade klassen fått pengar till utbytet och rektor var tolerant vad gällde vikarieproblem. För småstadsskolan såg det annorlunda ut. Lärarna fick där själva lägga ut pengar för klassens fika och själva ordna vikarier och utan sådant stöd från skolledningen orkade småstadslärarna efter en termin inte fortsätta projektet. Ett annat exempel är ett projekt i form av mentorsfrågor som ett inslag i elevers läxor för att öka förståelsen mellan lärare och föräldrar i multietniska skolor (Strandberg, 2001). Mentorsfrågorna ska diskuteras med förälder eller annan vuxen och blir något som ger kontakt och kunskap till både föräldrar, lärare och alla barn i klassen. Frågorna blir ett sätt att se mångkulturella erfarenheter som en tillgång i undervisningen samtidigt som det ger föräldrarna kunskaper om och kontakt med skolan.

Några undersökningar tar upp exempel på sådant som skolan och lärarna borde ta tillvara mer i det mångkulturella klassrummet, exempelvis modersmåslärares kunskaper, både deras kunskaper om eleverna och om deras föräldrar och kunskap om hur skola och uppfostran ser ut i föräldrarnas hemland (t.ex. Berkta, 1999; Hansson, 2000; Rodell Olgac, 2001). Modersmåslärarna skulle kunna vara en länk mellan de två kulturerna och genom modersmåslärarna och deras kunskaper skulle skolan kunna förbättra sitt samarbete med föräldrarna. Eftersom det ofta finns skilda normer hemma och i skolan måste skolan känna till detta om man ska kunna samarbeta med föräldrarna i utbildningen av deras barn (Berkta, 1999). I det samarbetet borde skolan inta en mer komplementär hållning och inte en kompensatorisk

som skuldbelägger föräldrarna som orsak till elevens problem och svårigheter i skolan (Lahdenperä, 1997). På grund av sina svaga sociala positioner i samhället ses föräldrarna som dåliga uppfostrare av sina barn menar Bunar (2001). Genom att skuldbelägga föräldrarna marginaliseras de i förhållande till barnens skolgång. Att kontakten mellan skolan och invandrarföräldrarna skulle kunna förbättras tas upp i flera undersökningar (t.ex. Eckerbrant Cantillo, 1985; Berkta, 1999; Bunar, 2001; Rodell Olgac, 2001; Strandberg, 2001). Ofta är det bara när barnet uppfört sig illa som föräldrarna kontaktas, dvs. en slags negativ kontakt (Eckerbrant Cantillo, 1985; Berkta, 1999). I en undersökning av hur det är att vara lärare i en mångkulturell skola bekräftar lärarna med svensk bakgrund att de i den skolan får arbeta mer med kontakten med föräldrar medan lärarna med invandrarbakgrund menar att det är lättare för dem eftersom de delar föräldrarnas och elevernas förståelse (Andersson & Refinetti, 2001).

Försök har gjorts för att lärare med utländsk lärarexamen ska få arbete inom den svenska skolan, vilket bl. a. skulle vara ett sätt att stimulera till ett interkulturellt arbetssätt i skolan (Boyd, 2000). Det har visat sig svårt för dessa lärare att få anställning. I några undersökningar granskas orsaker till detta (Wahlberg, 1999; Boyd, 2000; Bigestans, 2001). I en studie av Wahlberg (1999) har tio lärare med utländsk examen, som alla aktivt försökt hitta vägar in i det svenska samhället, intervjuats om sin syn på sig själva vad gäller språk, arbete och integrering. Många uppfattade det som ett privat problem, eftersom deras svenskkunskaper var ett hinder för att få anställning. Fem lärare som undervisat i svenska som andraspråk uttalade sig om de utländska lärarnas språkkunskaper. Språket kunde inte vara ett hinder för möjligheten att få arbete, menade de, eftersom de utländska lärarna inte hade några svårigheter att göra sig förstådda. Tvärtom utgjorde de en elit när det gällde språkkunskaper.

Boyd (2000) visar i sin undersökning att språk utgör en viktig faktor vid bedömning av lärarytelse. När lärarutbildare och skolledare utifrån audio- och videoinspelningar skulle bedöma utländskt födda och utbildade lärare visar resultatet att lärarnas uttal var den viktigaste faktorn. Bedömningarna av uttal och lärarytelse stämde anmärkningsvärt väl överens, vilket enligt Boyd (2000) tyder på att lärarutbildarnas och skolledarnas bedömningar av uttalet påverkade bedömningen av andra kvaliteter hos lärarna. Lärarnas uttal bedömdes som dåligt vilket därefter generaliserades till att gälla lärarens hela språkfärdighet. Detta i sin tur ledde till en negativ uppfattning om lärarens allmänna yrkeskompetens. Även Bigestans (2001) menar i sin undersökning av tre lärare med utländsk bakgrund att när en av lärarna fick problem och inte skulle få fortsätta på skolan förklarades det med bristande språkförmåga hos läraren. Istället, anser hon, borde det ses som ett kommunikativt sammanbrott i den situation läraren befann sig och därmed borde mer intresse riktas mot hur denna grupp lärare tas emot på skolor.

Att bedömningen av språket verkar smitta av sig på bedömningen av pedagogiska färdigheter framhåller även Bredänge (2003). Det verkar vara svårare

att se pedagogisk kompetens än språklig kompetens hos utländska lärare. Men omgivningens reaktioner på utländska lärares språk verkar vara att det uppstår en slags tillvänjning. Detta gäller både lärarutbildare och elever. Med hjälp av både intervjuer och enkäter har Bredänge (2003) analyserat vilka strategier som är nödvändiga för att utländska lärare ska lyckas i den svenska skolan. Genom att ta de utländska lärarnas perspektiv försöker hon följa den process lärarna genomgår för att ”översätta” sin lärarkompetens till den nya kulturella kontexten. Det nya språket spelar en stor roll i denna process. Både i form av problem med att uppfatta vad elever säger, men också genom oro över hur språket ska uppfattas av andra, både elever, kollegor och föräldrar till elever. Det som också spelar roll i processen är att kunna se kontrasterna i stort och smått mellan det nya och det gamla. Kunna bestämma vad som är överförbart och vad man vill bevara och förnya. När det gäller utländska lärares integrering i svensk skola borde man enligt Bredänge (2003) se till både den enskilda läraren men också till den mottagande institutionen:

Om man ska ta målet med etnisk mångfald bland skolans vuxna på allvar är priset en genomgripande attitydförändring hos alla som verkar i skolorganisationen. Man kan inte i praktiken göra som man alltid gjort och därmed utestänga dem som inte lever upp till den norm som för tillfället är den gängse (Bredänge, 2003 s. 44).

Att även elevernas speciella kunskaper och erfarenheter skulle kunna tas tillvara mer lyfts fram i tre undersökningar som gjorts av Lärarhögskolan i Malmö (Nyström, 1993; Konstantinides, 1994, 1995). I den ena enkätstudien svarar lärare, speciellt på de högre stadierna, att de inte tagit tillvara invandrarelevernas speciella kunskaper och erfarenheter p.g.a. att man upplevt att eleverna helst velat framstå som svenskar och inte bli särbehandlade. När eleverna sedan utfrågades i en enkätstudie med liknande frågor var det endast ett fåtal elever som resonerade på samma sätt som lärarna. De flesta eleverna skulle ha velat bidra med sina erfarenheter från andra länder. Några senare undersökningar visar på liknande resultat men nu med en något mer vidgad syn på elevernas bakgrund vilken nu beskrivs som deras flerspråkighet, den dubbla kulturtillhörigheten, deras erfarenhet av att vara invandrare och minoritet i majoritetssamhället och även den variation av ämneskunskaper (t.ex. matematikerfarenheter) som finns i en mångkulturell klass (Hansson, 2000; Johansson, 2000; Rönnberg & Rönnberg, 2001; Forsberg, 2002; Torstensson-Ed, 2003; Björneloo et al, 2004). Samtidigt beskrivs att elevernas bakgrund fortfarande inte tillmäts stor vikt i skolan och att de språk och kulturer som finns i de flerspråkiga elevernas vardag utanför skolan får liten plats i skolan, där endast majoritetsgruppen får sitt ursprung och sin kulturbakgrund bekräftad (Johansson, 2000). I skolan är det bara ett enda språk och en enda kultur som får plats. I sina intervjuer med minoritetselever i grundskolans högstadium konstaterar också Parszyk (1999) att det är sällan eleverna möter ett intresse för sin bakgrund i skolan, vilket gör att de känner att de går i ”en skola för andra”.

I Runfors (1996) studie talade lärarna på en av skolorna, där 36% av eleverna hade annat hemspråk än svenska, om elevernas etniska bakgrund som ett hinder och menade att kunskap om deras bakgrund kunde innebära omedvetna och negativa förväntningar på eleven. På den andra skolan där elever med annat modersmål än svenska var i majoritet framstod inte olikheterna som ett problem. Där ansågs istället inläringen av svenska vara problemet. Otterup (2005) framhåller att i styrdokument för skolan uttrycks en positiv attityd angående mångkulturalitet och flerspråkighet men i praktiken betraktas det inte som en resurs utan tvärtom som orsak till dåliga studieresultat i skolan. I en annan studie beskriver elever med mångkulturell bakgrund svårigheter att förstå språket men också svårigheter att förstå vissa svenska ämnessammanhang som brister som de själva har och reflekterar inte över att en mångkulturell skola skulle kunna ha konsekvenser för innehållet i undervisningen (Brömssen, 2003).

I en senare undersökning av Runfors (2003) beskrivs att invandrabarnens kunskaper i svenska språket sågs, av lärarna i studien, som det viktigaste integrationsmedlet. Lärarna menade att deras mål var att ge barnen möjligheter att klara sig bra i samhället, att inkludera dem. Med detta mål i sikte koncentrerade sig lärarna på det eleverna ansågs sakna, ofta kompetens i svenska, och försökte tillföra det. Runfors konstaterar att lärarnas vilja att göra barnen jämlika i förhållande till det svenska gjorde att barnen framstod som defekta och deras bakgrund hamnade ständigt i centrum i form av en brist. Eftersom det är lärarens ansvar att alla elevers kunskaper och erfarenheter är värdefulla i klassrummet måste läraren även vara medveten om sin egen och den svenska skolans etnocentricitet (Andersson, 2001).

Några av de senare studierna vill lyfta fram ungdomars flerspråkighet och deras flerkulturella erfarenheter (Hansson, 2000; Johansson, 2000; Forsberg, 2002; von Brömssen, 2003; Torstensson-Ed, 2003, Haglund, 2005). I dessa studier kommenterar eleverna skolans monokulturella problematik och berättar hur de ser på och hanterar sin skolvardag. I några studier framhålls att dubbel kulturtillhörighet och flerspråkighet tillhör vardagen på ett naturligt sätt för många av ungdomarna och framhålls därför inte som något speciellt utan som en del av deras självklara verklighet (Johansson, 2000; Forsberg, 2002; Torstensson-Ed, 2003). Samtidigt får inte elevernas bakgrund och vardag några konsekvenser för innehållet i skolan utan kommenteras som ett liv utanför skolans vardag (von Brömssen, 2003). Haglund (2005) visar hur ungdomar med mångkulturell bakgrund utmanar en till stor del monokulturell skola när den inte låter elevernas bakgrund och erfarenheter få legitimitet. Ungdomarna använder olika strategier, menar hon, bl.a. genom att protestera mot stereotyper och stigmatisering och även genom att själva ge legitimitet till sina flerkulturella individuella och kollektiva erfarenheter.

Många undersökningar som talar om förändringar i skolan till följd av ökade kulturella skillnader tar upp och diskuterar innehållet i en ny lärarroll (t.ex. Nyström, 1993; Berkta, 1999; Boman & Rodell Olgac, 1999; Källström,

1999; Lahdenperä, 2001; Rodell Olgac, 2001; Nordenstam & Wallin, 2002; Otterup, 2005). De flesta lärare i t.ex. gymnasieskolan idag har utbildats för en skola med enbart elever med svensk bakgrund (Nordenstam & Wallin, 2002). Större krav ställs på lärarna i den alltmer mångkulturella svenska skolan, men fort- och vidareutbildning inom svenska som andraspråk är ett försummat område (Källström, 1999). Eftersom de flesta blivande lärare kommer att möta flerspråkiga elever är det inte bara lärare i svenska som andraspråk som behöver kunskap om andraspråksutveckling och det mångkulturella klassrummet utan det behöver alla lärare (Otterup, 2005). Krafttag behövs både vad gäller fortbildning, vidareutbildning och inte minst inom grundutbildningen av lärare. I en undersökning av Eckerbrant Cantillo (1985) ansåg sig lärarna ha bristande utbildning och kunskap med hänsyn till sitt arbete i det heterogena klassrummet. Vid klassrumsobservation såg man att lärarna inte behandlade eleverna på något speciellt sätt eller tog någon speciell hänsyn, utan snarare att elever med invandrarbakgrund kom i skymundan p.g.a. sina dåliga språkkunskaper. Att nedtona olikheterna i den etniska mångfalden på skolorna var också vanligt på de skolor Runfors (1996) undersökte. Både lärare och hemspråklärare menade att elevernas bakgrund inte spelade någon roll. Nu var alla här tillsammans. Några andra studier visar också att lärare i ett försök att behandla alla lika sällan synliggör flerkulturella elevers erfarenheter i skolan (Johansson, 2000; Forsberg, 2002). Detta är vad Taylor (1995) karaktäriserar som att behandla människor på ett ”särartsblint” sätt, dvs. att lärarna i skolan verkligen kämpar för att vara rättvisa och inte diskriminera några elever utan behandla alla lika, samtidigt som alla elever inte är lika. Parszyk (1999; 2002) visar att när minoritets elever skriver matematikprov och läraren i ett försök att vara rättvis och neutral inte vill hjälpa en elev genom att förklara språksvårigheter i en provuppgift slår det hårt mot en elev som ännu inte klarar att se skillnaden i matematikspråk och talspråk³⁶.

Av forskningen framgår att förhållandet mellan läraren och eleven är av större betydelse för elever med annat etniskt ursprung. För många av dessa elever är lärarna de enda vuxna svenskar de känner (Nordenstam & Wallin, 2002). En lärare i den mångkulturella skolan måste känna till elevernas livssituation. Det kan vara att elevens hemstad bombas eller att det är osäkert om en familjemedlem får uppehållstillstånd. Det är nya främmande situationer för svenska lärare. I en rapport om lärares syn på att undervisa barn med flyktningbakgrund framhålls att lärarnas kunskap om eleverna och även inställningen hos ledningspersonalen på skolan påverkar hur undervisningen läggs upp och hur man på skolan bedömer elevernas utvecklingsmöjligheter (Svensson, 2002). Om lärarna i en mångkulturell skola inte känner till något om sina elevers bakgrund osynliggörs eleverna (Boman & Rodell Olgac, 1999). Om lärarna inte heller känner till något om elevernas situation hemma och vilka normer som gäller i hemmet kan barnet känna sig i underläge (Berktan, 1999). Det är viktigt att läraren har kunskap om och kan för-

³⁶ För att läsa mer om matematik och elever med invandrarbakgrund se Rönnberg & Rönnberg, 2001.

hålla sig till barnens förväntningar och krav på hur vuxna ska vara (Eckerbrant Cantillo, 1985). Lärare måste lära sig mer om sina elever, om eleverna ska lära sig något (Nordenstam & Wallin, 2002). Det finns en kulturell homogenitet hos pedagoger i den svenska skolan, vilket gör det svårt för dem att förstå vilken makt de har som lärare och vilka signaler de ger om sina elevers modersmål, ursprung och identitet (Rodell Olgac, 2001; Parszyk, 2002). Som lärare i ett mångkulturellt sammanhang krävs en medvetenhet om sin egen etnocentricitet dvs. att man själv är bärare av en kultur genom sitt sätt att tänka och vara (Andersson & Refinetti, 2001; Rönnberg & Rönnberg, 2001). Skolan är en viktig samhällsinstitution där möten kommer till stånd mellan alla olika kulturer, etniciteter och klasser i samhället. Lahdenperä menar att det finns en konflikt för skolan och lärarna när de ska socialisera ungdomar till rådande värden i samhället och samtidigt tillvarata det mångkulturella samhället (Lahdenperä, 2001). Skolan använder inte sin möjlighet att vara "en arena för interkulturellt lärande" fullt ut, menar Eklund (2003 s 349). Det saknas en diskussion på en övergripande nivå om var elever med olika bakgrund finns i den maktstruktur som samhället och skolan utgör.

Sammanfattningsvis kan sägas att många av de rapporter och undersökningar som fokuserar förändringar i skolan till följd av ökade kulturella skillnader tar upp frågor om vad skolan borde bli bättre på att ta tillvara. Skolan borde bli bättre på att samarbeta med föräldrar med invandrarbakgrund för att kunna samverka med dem i utbildningen av deras barn. Även modersmåls-lärarna och deras kunskaper om eleverna och deras bakgrund borde enligt rapporterna bättre tas tillvara. Skolan borde också bättre ta tillvara elevernas erfarenheter och kunskaper. Både så att eleverna känner sig bekräftade i den svenska skolan men också så att det heterogena samhället verkligen uttrycks i skolan och att även minoriteterna får ta plats. Forskningen visar också att lärarna uttrycker att de behöver fortbildning för att hantera sin förändrade lärarroll i den alltmer heterogena skolan. De behöver även bli medvetna om sin egen etnocentricitet och om sig själva som kulturbärare. Lärare med utländsk lärarexamen är intresserade av att få arbeta i den svenska skolan och det intresset skulle också kunna tillvaratas på ett bättre sätt.

DEL 3

SKOLANS FÖRHÅLLNINGSSÄTT
TILL MÅNGKULTUR OCH RASISM
– ÖNSKVÄRDA ÅTGÄRDER.

KAPITEL 6

Erfarenheter av rasism

Till de förändringar som skett i skolan i samband med ökade etniska och kulturella skillnader, hör dessvärre också rapporter om erfarenheter av rasism³⁷ och främlingsfientlighet. Under 1990- och 2000-talet beskriver en rad undersökningar och rapporter att elever med utländsk bakgrund har mer erfarenheter av rasism och främlingsfientlighet och att de oftare än andra kränks och diskrimineras av både elever och lärare. (Exempelvis: Lange et al 1997; Lange & Hedlund, 1998; Mårtensson, 2000; Skolverket, 2002; Integrationsverket, 2002a; Menckel & Witkowska, 2002; Rädda Barnen 2002a, 2002b; ECRI, 2003; Ungdomsbarometern Integrationsverket, 2003a; Motseiola, 2003; Osbeck, Holm & Wernersson, 2003; Forum för levande historia & BRÅ, 2004; Rydgren et al. 2004). Skolverket konstaterar ”mobbing, rasism och våld är fortfarande en mörk sida av svenskt skolväsen” (Skolverket 2000, s 124) vilket också bekräftas i en senare rapport (Skolverket, 2004a), där var fjärde elev och var femte lärare anser att det förekommer rasism på skolan.

I en studie genomförd av Parszyk (1999) skildras en komplex vardag i skolan med välmenande lärare, parallellt med elevers beskrivningar av erfarenheter av rasism. Minoritets elever känner sig diskriminerade av både lärare och den pedagogik de möter i skolan. När det gäller exempelvis språket känner eleverna ett utanförskap och de uppfattar inte några positiva signaler om sin tvåspråkighet, utan känner sig utanför lärarens och de svenska elevernas språkliga gemenskap. Trots lärarnas positiva ambitioner och övertygelse om att rasism inte förekommer i svenska skolor upplever eleverna i undersökningen vad de kallar en ”osynlig rasism” i skolan (a a s 255). Den förekommer exempelvis i form av blickar, att inte bli tilltalad eller att den etniska gruppen eller religionen inte gillas. Det kan också vara i form av fördomsfulla uttalanden från lärare som t.ex. att föräldrarna inte vet hur man ska fostra barn, eller i form av kamraters tysta avståndstaganden. Den ”osynliga rasismen” skapar känslor av osäkerhet hos ungdomarna. Minoritets eleverna beskriver ett sådant förhållningssätt som mer skrämmande än ett tydligt rasistiskt beteende, eftersom det är omöjligt att försvara sig mot det dolda, outtalade (jfr också Ålund 1997 och Wigerfelt & Wigerfelt 2001). Skolverket (2002) rapporterar också om liknande upplevelser i skolan bland elever med utländsk bakgrund, även en senare rapport (Skolverket, 2004a) visar att elever i större omfattning än lärare anser att det förekommer rasism i skolan.

³⁷ För en närmare översikt av ordet rasism, se bilaga D om terminologi.

Likaså Gruber (2004) beskriver den komplexa vardagen i skolan och rapporterar att lärare, trots sina goda intentioner att ge eleverna allt de behöver för att lyckas i skolan, samtidigt, genom institutionell ordning och reproduktion, bidrar till att skapa och befästa elever med invandrarbakgrund som bärare av problem. Gruber fokuserar de motsägelsefulla processerna mellan skolans intentioner och dess effekter och menar att ”skolpersonalens handlingar är förbundna med institutionaliseringsprocesser och att dessa skapar en form av common-sense kunskap” (Gruber 2004, s 14). Underlättande strategier för att klara en betungande arbetsituation i skolvardagen blir till rutiner som upprätthåller och skapar elevkategorier, normalitet och avvikelse. Det finns det en uppgivenhet hos lärarna i en skolsituation där de är pressade från olika håll (Parszyk, 1999). I Justitiedepartementets (2005) översikt av strukturell diskriminering inom utbildningsväsendet framhålls diskrimineringen som ett komplext fenomen som spänner över arbetsmetoder, arbetsorganisation, attityder, kursinnehåll, utbildningsmaterial osv. I rapporten konstateras bland annat att utbildningen är monokulturell och att svenskheten råder som norm men också att lärare saknar kunskap om olika kulturer och om hur de ska hantera rasism. Liksom att frånvaron av ett agerande från skolledning och lärare i kombination med förekomsten av rasistiska attityder och kränkningar enligt Justitiedepartementet (2005) är alarmerande. Europakommisionen mot rasism och intolerans uppmärksammar i rapporten om Sverige, vikten av att lärare ges stöd i form av utbildning ”i frågor som rör de mänskliga rättigheterna i frågor om rasism och diskriminering, i multikulturalism och i undvikande av stereotyp tänkande och fördomar som kan leda till diskriminering av barn med olika bakgrund” (ECRI, 2003 s 17). Som ett led i arbetet för att motverka rasism bland skolelever rekommenderas att utbildning i de mänskliga rättigheterna görs till ett obligatoriskt ämne i alla svenska skolor (ECRI, 2005).

I senare rapporter finns tecken på att man söker ett samband mellan sämre skolresultat³⁸ och utsatthet för kränkande handlingar och negativ behandling. Det finns en strävan efter att vidga perspektivet; språkkunskaper och strukturella faktorer (föräldrarnas utbildningsnivå, socioekonomiska ställning och boende) anses förvisso inverka på elevernas skolprestation men enligt exempelvis Integrationsverket (2004) utgör dessa faktorer bara en del av förklaringen till varför elever med utländsk bakgrund inte når likvärdiga resultat som elever med svensk bakgrund. Förklaringar måste också sökas i skolmiljön. Det är troligt att skillnader även ”kan förklaras med den särbehandling elever med utländsk bakgrund i egenskap av att vara ’invandrarelever’, får uppleva mer generellt i samhället och i skolan i synnerhet” (Integrationsverket, 2004 s 207). Uttalade och outtalade normer rapporteras ha betydelse för resultaten. Att utsättas för kränkande behandling och uppfattas som ett problem får konsekvenser för elevernas självuppfattning om deras egen kapacitet och förmåga i skolan (Integrationsverket, 2003a; 2004). Även Myndig-

³⁸ För en genomgång av skillnader i betygsresultat mellan infödda elever och elever med utländsk bakgrund se exempelvis Rydgren m.fl., 2004; Integrationsverket, 2005; Skolverket, 2005 och Skolverket, 2004b.

heten för skolutveckling (2003; 2004) uppmärksammar sambandet mellan kränkande behandling och förutsättningar för lärande och utveckling. Även komplexiteten kring segregation, utbildningsvillkor och orsaker till elevers skilda resultat uppmärksammas. Omvärldsfaktorer som exempelvis social utslutning till följd av omvärldens avståndstagande och stigmatisering kopplat till omvärldens bristande kunskap, är några segregationseffekter anses kunna inverka på utbildningsvillkoren³⁹.

³⁹ Skolverket delades 2003 i ett nytt Skolverk och Myndigheten för skolutveckling. Enligt ett regeringsbeslut (2003-05-28) fick Myndigheten för skolutveckling i uppdrag (Myndigheten för skolutveckling, delrapport Dnr: 2003: 629) att arbeta för att förbättra förskole- och skolsituationen i segregerade områden, mer specifikt ska myndigheten bland annat analysera orsaker till elevers olika utbildningsresultat, visa på framgångsfaktorer, dokumentera och sprida intressanta exempel samt stödja utvecklingsarbete i skolor och kommuner. (Se även Myndigheten för skolutveckling 2004).

KAPITEL 7

Strategier mot rasism i skolan

Skolan framhålls som en viktig aktör för att motarbeta rasism och främlingsfientlighet; exempelvis av Lahdenperä (2004), i regeringens skrivelse *Nationell handlingsplan mot rasism, främlingsfientlighet, homofobi och diskriminering* (Regeringen, 2000/01:59), i uttalanden från Samordningskommittén för Europaåret mot rasism (SOU 1998:99), i rapporter från Skolverket (Roth, 1998) och av Statens invandrarverk (1995). Redan i *Regeringens proposition om riktlinjer för invandrar- och minoritetspolitiken m.m.*, framhålls utbildning som viktig för att öka förståelsen och undvika konflikter ”på nationella och språkliga grunder” (Regeringen, 1975 s 16). Dock verkar det råda brist på tillräcklig vägledning för hur detta arbete ska gå till i skolan. Många av lärarna anser att det alltfjämt saknas kompetens för att bemöta elever med olika social och kulturell bakgrund (Skolverket 1998; 2000; 2001; 2004a; Wigerfelt & Wigerfelt, 2001). I Lindströms avhandling (2002), som bygger på en studie av ungdomars attityder till invandrare och flyktingar, har bl. a. skolans roll i denna process undersökts. Lindström menar att på grund av enkelriktade kommunikationsmönster och sannolikt bristande tid och möjlighet att ta tillvara ungdomars synpunkter och frågor har skolan haft en ”/.../liten eller passiv roll i att forma förståelsen, sättet att tala om och agera gentemot flyktingar, invandring, rasism och antirasism ...” (Lindström, 2002 s 182). Vid en närmare granskning av arbetet för att motverka rasism i skolan, genomförd av Myndigheten för skolutveckling (2003), visar det sig exempelvis att det finns arbetsplaner som berör frågor om mångkultur endast på hälften av skolorna i kartläggningen och det beskrivs som sannolikt att rasism sällan uppmärksammas som ett naturligt inslag i undervisningen utan istället behandlas i form av tillfälliga, kortsiktiga insatser⁴⁰. Forsman (2003), som studerat skolans texter mot mobbing, konstaterar i sin avhandling att det i de dokument som även utvidgats till att omfatta ”kränkande särbehandling, rasism och könsmobbing” uttrycks en osäkerhet kring hur begreppen förhåller sig till varandra och att majoriteten av texterna inte ger någon information och vägledning (Forsman, 2003, s 277). Skolan åläggs ett betydande ansvar i arbetet mot rasism och främlingsfientlighet, samtidigt som ett flertal rapporter och undersökningar pekar på att genomförandet av arbetet är komplext och omges av osäkerhet och svårigheter.

⁴⁰ Siffrorna bygger på en kartläggning som omfattade 3 400 elever i år 2, 5, 8 i grundskolan samt andra året på gymnasiet, se även; Skolverket 2002, Kränkande handlingar och informella miljöer, elevperspektiv på skolans miljöer och sociala klimat samt Skolverket 2002, Relationer i skolan – en utvecklande eller destruktiv kraft.

Enligt Norberg (1999) är undervisningen i ett mångkulturellt samhälle ”ett relativt utforskat område” (s 64), se även Eklund (2003) och Tallberg Broman et al. (2003). Om forskningen kring mångkulturella frågor, kopplade till klassrummet, kan beskrivas som ringa så måste forskningen kring lärares strategier mot rasism betecknas som näst intill obefintlig⁴¹. Men därmed *inte* sagt att det inte sker arbete av detta slag i svensk skola. Dock verkar detta arbete i hög grad vara beroende av den enskilde lärarens prioritering och förmåga. De rapporter och den forskning som granskats i denna översikt tar upp exempel på hur man kan arbeta mot rasism och främlingsfientlighet i skolan (t.ex. Johnson & Lahdenperä, 1982; Jönsson, 1990; Bjerstedt, 1992; Yebio, 1993). Det är projekt av olika slag där man exempelvis genom att bearbeta elevers känslor och erfarenheter vill slå hål på fördomar och förändra elevernas attityder⁴² men också statligt initierade projekt och informationskampanjer.

På Rosengårdsskolans högstadium i Malmö höll man inom projektet *Tillsammans kan vi* en lektionsserie, *Migration*, kring ämnet invandrare och flyktingar för att man ville möta eleverna med fakta om invandrare och invandring. Anledningen var att lärare hade uppmärksammat att det fanns motsättningar mellan invandrarelever och svenska elever på skolan. Projektet utgick ifrån elevernas utgångspunkt. Man bad eleverna fylla i en enkät med frågor om bl. a. för- och nackdelar med invandring. Efter ett år togs samma frågor upp på nytt. Det visade sig att det fortfarande fanns motsättningar mellan svenskar och invandrarlever. Man diskuterade om det inte kunde finnas flera orsaker, bl. a. om inte skolorganisationen i sig kunde vara en grogrund för invandrarfientlighet. På skolans högstadium blandades inte barnen som kom från flera olika mellanstadieskolor, vilket gjorde att man fick en uppdelning i invandrar- och svenska klasser. Dessutom hade det under året förekommit en intensiv medie-debatt om sabotage på flyktingförläggningar vilket också kan ha påverkat eleverna. Jönsson (1990) menar att skolans möjligheter att påverka en invandrarfientlig inställning som underblåses från andra håll naturligtvis är begränsade. Det kan också finnas en risk i den här typen av projekt att budskapet får en underton av moralism vilket istället kan resultera i en motsatt effekt, dvs. att den negativa inställningen gentemot invandrare förstärks (Jönsson, 1990).

I Stockholms kommun ville man genom påverkansmetoden ”En riktig svensk ropar inte svartskalle” bl. a. ge invandrarleverna högre status. Liksom i föregående projekt skulle elevernas egna känslor och erfarenheter ligga till grund för påverkansarbetet. Metoden användes både på låg-, mellan-, och högstadiet och den har noggrant utvärderats genom att man intervjuat lärare, gjort observationer, sociogram och attitydmätningar. Man lyckades påverka eller förändra ele-

⁴¹ I Justitiedepartementets (2004) överblick av kunskapsluckor i forskningen konstateras att forskning om rasism och diskriminering generellt inte har bedrivits alls förrän på 1980-talet och att forskningen länge nedprioriterats i Sverige.

⁴² Några exempel på projekt är: ”Tillsammans kan vi” 1987–1990 i Malmö och påverkansmetoden ”En riktig svensk ropar inte svartskalle” i Stockholms kommun.

vernas och personalens inställning men det är svårt att bevisa att det är just projektet och inte något annat som påverkat (Johnson & Lahdenperä, 1982).⁴³

Statens invandrarverk fick 1992 i uppdrag av regeringen att tillsammans med skolverket, Ungdomsstyrelsen och Kulturrådet vidta åtgärder för att motverka rasism och främlingsfientlighet. Insatserna skulle främst vända sig till ungdomar. I anslutning till projektet författades skriften *Strategier mot rasism och främlingsfientlighet* (Nordmark, 1995). Den skulle fungera som vägledning inte bara för beslutsfattare utan även för lärare och ungdomsledare. I kapitlet som vänder sig till skolan lyfts, som en metod för att förebygga och motverka rasism, den från 1985 officiellt påbjudna interkulturella undervisningen fram. Nordmark menar att det inte handlar om att det ska vara ett särskilt ämne utan ett förhållningssätt som ska prägla hela verksamheten i skolan. Det understryks att skolan i det antirasistiska arbetet knappast ensam kan lösa problemet. Det handlar också om lärarnas kompetens, deras förmåga att leva upp till skolans målsättning ”om att fostra till demokrati, tolerans, jämställdhet och solidaritet” (Nordmark, 1995, s 70).

Regeringen gav år 1992 Skolverket i uppdrag att ta fram ett underlag för skolornas planering av undervisningen i internationella frågor. Arbetet resulterade bl. a. i ett referensmaterial som behandlar globala och interkulturella frågor i undervisningen. Tanken var att materialet skulle ge lärare idéer till hur undervisningen skulle kunna gå till. I detta material ses arbetet mot rasism som en del av det interkulturella perspektivet i undervisningen (Skolverket, 1995). Inom ramen för projektet FOLIS (forskare och lärare i samverkan) som fokuserade frågor kring ”Den mångkulturella skolan” har man arbetat med att öka kunskapen ute i skolorna och med möjligheterna att utveckla interkulturell undervisning för att främja likvärdighet. Andersson och Refinetti (2001) hänvisar till modellen som presenteras av Skolverket (1995) och beskriver den som genomtänkt. Andersson och Refinetti (2001) beskriver att man med hjälp av undervisningsmodellen medvetet kan arbeta med att höja självkänslan. I undervisningsmodellen ses helhetstänkande och klargörande av begrepp som viktigt för att man därefter ska kunna enas om gemensamma referensramar att utgå ifrån. En trygg miljö eftersträvas där ”synpunkter, attityder och värderingar kan ventileras” och de menar att ”denna enkla modell skulle kunna revolutionera trött skoltänkande med trist inrutat schema” (s 16).

Under åren 1996–1998 genomfördes projekt riktade till skolan av den nationella samordningskommittén mot rasism (SOU 1998:99)⁴⁴. Kommittén skickade ut studiematerialet ”Hur är läget” till landets samtliga grund- och gymnasieskolor,

⁴³ För mer information om själva utvärderingen se även: Slutrapport från projektgruppen Beredskap mot etnisk diskriminering och mobbing: *Att arbeta med etniska attityder och mobbing i skolan. Utvärdering av skolpersonalens arbete med en arbetsmetod i grundskolan.* (Welin, 1983)

⁴⁴ Av EU's ministerråd proklamerades 1997 som ”Europaåret mot rasism”. Avsikten var att alla projekt skulle agera mot rasism, i Sverige tillsatte man den nationella samordningskommittén mot rasism, som skulle arbeta i enlighet med de direktiv som fastslagits i EU. Arbetet fokuserade fem områden, däribland skola och utbildning.

skolstyrelser och elevråd i Sverige⁴⁵. Kunskap om materialet spreds också genom en annonskampanj. Avsikten var att initiera ett långsiktigt arbete mot främlingsfientlighet, rasism, antisemitism och mobbing. Materialet bestod av ett diagnos- eller diskussionsunderlag, ett metodmaterial, en lärarhandledning och ett referensmaterial innehållande litteraturförslag, tips på annat pedagogiskt material och förslag på organisationer man kan vända sig till. Materialet "Hur är läget" beskrivs som en verktygslåda, ur vilken lärare kan välja delar, beroende på tid och elevgruppens sammansättning. Avsikten var också att materialet skulle kunna användas flera år framöver. I statens offentliga utredning (SOU 1998:99) rapporterar man att en svårighet med materialet var att man faktiskt inte kunnat se i vilken utsträckning det hade använts. Men man framhöll att "många skolor dock har hört av sig till kommittén och velat beställa ytterligare exemplar av materialet" (SOU 1998:99, s 43). Enligt den utvärdering, som inte bara fokuserar materialet "Hur är läget" utan också kommitténs hela arbete, påpekas bland annat en avsaknad "av en begreppsdiskussion rörande rasism och främlingsfientlighet i syfte att identifiera aktörer, handlingar och konsekvenser"⁴⁶. Utvärderingen av "Hur är läget" genomfördes med hjälp av 4 000 enkäter som skickades ut till skolledare i Sverige. Några generella slutsatser kan inte dras, eftersom svarsfrekvensen endast var ca 20% (783 svar). Dessutom utgjordes respondenterna av skolledare, vars svar fick representera hela skolan (Norberg, 1999). Enligt utvärderingen uttrycks dock en uppskattning och ett värde i att materialet har utarbetats och distribuerats till skolorna. Majoriteten menar att materialet har varit både bra, angeläget och engagerande. Ett antal givande diskussioner har enligt utvärderingen ägt rum, men endast 14 respondenter uttrycker att eleverna också varit engagerade i diskussionerna (Norberg, 1999). Det går inte att avgöra om materialet har lett till diskussion mellan lärare. Av dem som svarat på enkäten meddelar 309 (56%) att de använt materialet. Men det går, enligt utvärderingen, inte att avgöra i vilken omfattning det har använts eller hur många klasser och lärare som har varit involverade. Av dem som använt materialet rapporterar 69% (216) att de kommer att fortsätta använda materialet i framtiden.

Av dem som svarade ansåg 14 att deras skola inte hade behov av att arbeta med rasism, främlingsfientlighet och antisemitism. Enligt Norberg (1999) var argumenten för detta att det inte fanns några rasistiska tendenser på skolan och att eleverna beskrevs som mycket svenska, eller att det fanns annat som behövde göras. Detta, menar Norberg (1999) visar på svårigheter med att integrera "rasism etc" i undervisningen. Det är något som blir aktuellt först då rasism blir ett problem. Några har också svarat att materialet kommer att användas när det passar in i deras planering, andra har också menat att "ämnet redan är behandlat" (Norberg, 1999, s 56).

⁴⁵ Materialet utarbetades i samarbete med Tidningen i Skolan Stockholm (TiS), Lärarnas Riksförbund, Lärarförbundet, Skolledarna, Hem & Skola och Elevorganisationen. Även Statsrådsberedningen, Utbildningsradion och reklambyrån Riffifi har på olika sätt medverkat i framställningen av materialet.

⁴⁶ En extern utvärdering genomförd vid Pedagogiska institutionen, Umeå universitet, av Katarina Norberg.

I granskning av projektet "Hur är läget" talar Norberg om vikten av aktiva insatser för att främja interkulturell undervisning på alla nivåer inom utbildningsväsendet (Norberg, 1999). För att undvika att mångkulturell undervisning endast yttrar sig i "temaveckor" eller "brandkårsuttryckningar" i skarpa lägen, föreslås i utvärderingen en långsiktig och övergripande satsning som riktar sig till verksamma lärare och lärarutbildningar (Norberg, 1999, s 64).

Projektet Pow-Wow är ytterligare ett projekt riktat till skolan, genomfört i anslutning till den nationella samordningskommittén mot rasism. Syftet var att ge elever på 25 högstade- och gymnasieskolor möjlighet att arbeta med frågor om rasism och främlingsfientlighet via ett forum. Målsättningen var att arbetet skulle resultera i en handlingsplan, anpassad för de särskilda förhållandena på de enskilda skolorna. I statens offentliga utredning (SOU 1989:99) redovisas att arbetet med Pow-Wow har en rad viktiga aspekter att tillföra arbetet mot rasism och främlingsfientlighet i skolan:

Det behövs ökat elevinflytande på skolan eftersom elever ofta har liten eller ingen möjlighet att påverka sin vardagliga situation.

- Elever som själva tar initiativ och vill arbeta praktiskt mot rasism och främlingsfientlighet "möter inte sällan hinder, det kan t.o.m. förekomma att man passivt motarbetas av skolpersonalen." Samtidigt finns många goda exempel som visar på motsatsen.
- I arbetet med att utarbeta handlingsplaner är det viktigt att alla inom skolan involveras.
- Skolor som redan arbetar med demokratifrågor har varit mest framgångsrika med avseende på initiering av arbetet och fortsatt verksamhet.
- Vikten av samarbete mellan klasser på den egna skolan och mellan olika skolor framhålls av de elever som deltagit i projektet. Samarbetet tydliggör skillnader och likheter men ger också möjlighet till erfarenhetsutbyte.

(SOU 1998:99, s 44)

Enligt Norberg (1999) är Pow-Wow också ett exempel på en arbetsmetod som låter eleverna arbeta utifrån sina egna perspektiv och förutsättningslöst identifiera fördomar och problem utifrån sina egna kunskaper och föreställningar. Därför, menar utvärderingen, är denna metod "värd att sprida till yrkesverksamma lärare" (Norberg, 1999, s 58).

I oktober 2002 publicerades webbplatsen SWEDKID. Den utgör en del av ett forskningsprojekt inom Pedagogiskt arbete, vid fakulteten för lärarutbildning vid Umeå universitet. Webbplatsens innehåll bygger på intervjuer med unga människor i Sverige. Avsikten är att den ska vara ett stöd i skolans arbete mot främlingsfientlighet, rasism och fördomar och uppmuntra till reflektion över hur vi är mot varandra i vardagen⁴⁷. Som en del av forskningsprojektet utvärderas möj-

⁴⁷ <http://www.swedkid.nu>

ligheterna för ny teknik att vara en resurs i detta arbete. SWEDKID utgör den svenska delen av det europeiska projektet Eurokid (Gaine et al. 2003; 2005). Forskningsprojektet Lärares strategier i den mångkulturella skolan genomförs (2002–2007) i samarbete mellan kommunen, universitetet och Skolverket. Det är ett aktionsforskningsprojekt som involverar lärare i tre skolor där rasism, etnicitet och elever med invandrarbakgrund står i fokus. Avsikten är att forskaren och läraren tillsammans, i skolvardagen, ska arbeta med att identifiera svårigheter, problematisera erfarenheter och utifrån detta söka nya handlingsalternativ för att stödja lärare och elever⁴⁸.

I juni, år 2003 inrättades myndigheten Forum för levande historia, efter utredning och en rad beslut av regering och Riksdag⁴⁹. Bakgrunden till inrättandet av myndigheten är de positiva erfarenheterna från informationssatsningen Levande historia⁵⁰. Myndigheten ska ses ”/.../ som en konkret åtgärd i linje med många av de andra initiativ och utredningar som genomförts på 1990-talet mot rasism, antisemitism, antiziganism, främlingsfientlighet och antidemokratiska krafter i syfte att stärka demokratin” (Kulturdepartementet, 2001 s 33). Myndighetens övergripande mål är att stärka och öka medvetenheten om alla människors lika värde. Verksamheten ska uppmuntra diskussion och reflektion över frågor om demokrati, tolerans och mänskliga rättigheter med utgångspunkt i förintelsen. Arbetet mot rasism ses som en del av detta arbete. Skolan framhålls som en plats med unika möjligheter till att diskutera kunskaper och värderingar och skolungdomar ses som en särskilt viktig målgrupp (Kulturdepartementet, 2001).

Samma år, 2003, gav Myndigheten för skolutveckling, inom ramen för regeringsuppdraget om kränkande behandling⁵¹ i skolan, ut boken *Olikas lika värde*. Den är tänkt som ett stödmaterial till personal och skolläring men också till ansvariga i kommunen. Avsikten är dels att förmedla vilken kunskap som finns, dels att ge konkreta instrument för arbetet mot kränkande behandling. I boken förtydligas skolans uppdrag, begrepp förklaras och en översikt av hur vanliga olika former av kränkningar är, presenteras. Dessutom återges forskning, i huvudsak inriktad mot mobbing, men också beprövad erfarenhet inom området kränkande behandling, samt vanligast förekommande metoder för att motverka kränkningar. En steg för steg-modell beskrivs med betoning på kvalitetsarbete, och avslutningsvis tillhandahålls en överblick av aktuella lagar och föreskrifter. Elever och föräldrar får också vägledning till var de kan vända sig för att få hjälp.

I boken framhålls också att det inte finns enkla lösningar eller färdiga program som löser alla problem, istället identifieras ett antal viktiga framgångsfaktorer

⁴⁸ Se slutkommentar nr. 79.

⁴⁹ Se också Kulturdepartementet 2001, samt mer information om Forum för levande historia på; <http://www.levandehistoria.org/>

⁵⁰ Informations-satsningen initierades av Göran Persson 1997, som lovade ”/.../ att samtliga hem där det fanns barn i skolåldern skulle erbjudas information om vad som hände under andra världskriget och om den människosyn som låg bakom förintelsen av judarna.” (Kulturdepartementet, 2001 s 33). Insatser riktade till skolan var ett av projektets fyra övergripande mål.

⁵¹ Kränkande behandling beskrivs som samlingsbegrepp för olika former av kränkningar; mobbing, diskriminering, sexuella trakasserier, rasism, främlingsfientlighet och homofobi.

som bland annat innefattar: ett tydligt ledarskap, klara mål och krav samt en bestämd ansvarsfördelning, men också storleken på skol-, barn- och undervisningsgruppen nämns som betydelsefulla för ett lyckat arbete mot kränkande behandling. Eleverna själva efterlyser fler närvarande vuxna för att minska risken för kränkningar. Det framhålls också som väsentligt att vuxna delar en helhetsyn på skolans uppdrag och har ett gemensamt förhållningssätt. Tid är en annan viktig faktor; en mobbingssituation måste alltid ges högsta prioritet såväl som att det förebyggande arbetet måste få ta tid. Även den fysiska miljön i skolan spelar roll. Betydelsefullt är också att det finns gemensamma strategier och handlingsprogram i kombination med ett förebyggande arbete; hur väl en skola lyckas handlar ofta om skolans insatsintensitet över tid. Arbetet mot kränkande behandling förutsätter också att man har insikt om sina egna värderingar och attityder. I boken uppmärksammas att många verksamma pedagoger inte har fått grundläggande kunskaper om hur exempelvis kränkningar upptäcks, förebyggs och hanteras under sin lärarutbildning. Därför ses kompetensutveckling också som en viktig framgångsfaktor. Elevinflytande och samverkan med närsamhället har också del i ett resultatrikt arbete. Det är också betydelsefullt att kvalitetssäkra genom kartläggning, uppföljning och utvärdering. Ett tjugotal utvalda metoder presenteras i materialet, varav ett flertal också är utvärderade. De flesta metoder är antingen av förebyggande eller av åtgärdande karaktär. Samtalet ses som ett viktigt instrument för att synliggöra svårigheter samt att öka förståelsen för andra människor. Huvudsakligen handlar de om att öka kunskapen och förståelsen för problemen med kränkande behandling, i några av metodbeskrivningarna finns också uttalat att de innefattar arbete mot rasism. Forskningen om effekter av olika handlingsprogram beskrivs dock som ytterst ringa (Myndigheten för skolutveckling 2003).

Under åren 2001–2003 genomfördes en ungdomssatsning mot rasism, främlingsfientlighet, homofobi och diskriminering som fick namnet *Arm i Arm – 4:e initiativet*⁵². Sammanlagt 30 miljoner satsades ur Allmänna arvsfonden för att stödja ungdomars ideella arbete. Medlen fördelades på föreningsprojekt, utbildning av 100 ungdomsambassadörer och arrangerande av en uppsatstävling för gymnasieskolor. Satsningen utvärderades och presenterades 2004 (Arvsfondsdelegationen och Utbildningsdepartementet, 2004)⁵³. Uppsatstävlingen för skolan framhålls som en tveksam metod eftersom det rapporteras som oklart hurvida den verkligen har lett till diskussioner och fördjupad kunskap, samt om det verkligen funnits något kunskapsbaserat material att tillgå. En uppsatstävling bör enligt utvärderingen inramas med stöd till lärare i form av handledning och utbildningsmaterial för den ska vara en möjlighet till påverkan. I utvärderingens övergripande resonemang framhålls kunskap och långsiktighet som viktiga faktorer liksom att i sammanhanget betänka vad arbetet egentligen är *emot* och vad arbetet är *för*. Något man uppmuntras att beakta i framtida arbeten med dessa problemområden. Enligt utvärderingen är framgångsfaktorerna för ett arbete mot rasism, främlingsfientlighet, homofobi och diskriminering ”egentligen de samma

⁵² <http://www.armiarm.nu>

⁵³ Utvärdering genomfördes av Jenny Malmsten, Institutionen för Internationell Migration och Etniska relationer vid Malmö högskola.

för lokala projekt som för statliga initiativ; kunskap och långsiktighet utgör grunden” (s 98).

Norberg belyser i sin avhandling det komplexa arbetet med värderingar i skolan. Genom att analysera hur värdegrunden (inkluderande interkulturell undervisning) beskrivs centralt i styrdokument och konkretiseras i klassrummet, åskådliggör Norberg (2004) hur lärare, trots en medvetenhet om hur värdegrunden är formulerad i styrdokumentet, ändå har svårigheter att realisera den i praktiken. En framkomlig väg mot ett tillfredställande arbete med värdegrunden i skolan går, enligt Norberg, genom samtal där olika perspektiv på och tolkningar av värdegrunden lyfts fram genom deliberativa samtal som utmanar såväl individuella som kollektiva värderingar.

Den bild som växer fram av erfarenheter av och strategier mot rasism och främlingsfientlighet är något splittrad. Å ena sidan bedrivs ett ambitiöst arbete i skolan med goda intentioner att motverka rasism i Sverige, å andra sidan, visar rapporter och forskning på svårigheter och osäkerhet med arbetet och att erfarenheter av rasism fortsätter att vara en del av skolans vardag. Bland de strategier som förekommer finns kortsiktiga lösningar som exempelvis temadagar och ”brandkårsuttryckningar”. Insatserna har också handlat om att möta eleverna med fakta om invandrare och invandring men även om att bearbeta känslor och attityder. I början av 1990-talet finns exempel på statligt initierade satsningar där arbetet mot rasism ses som en del av det interkulturella perspektivet i undervisningen och man börjar se arbetet som en del av en större helhet. Under slutet av 1990-talet görs en bred satsning som riktar sig till landets samtliga grund- och gymnasieskolor vars avsikt var att initiera ett långsiktigt arbete mot rasism. Satsningarna fortsätter under 2000-talet och dessa präglas av en strävan att ytterligare konkretisera hur detta arbete ska gå till, men också av en större medvetenhet om arbetets komplexitet. Utvärderingar av insatserna visar exempelvis på svårigheter med tillämpningen av strategier och att arbetet ofta blir beroende av den enskilde lärarens möjligheter. De kortsiktiga temadagarna och ”brandkårsuttryckningarna” beskrivs som att de har liten eller ingen möjlighet att inverka i ett längre perspektiv. Det framhålls som viktigt att arbetet blir mer långsiktigt och att kunskaper och erfarenheter sprids systematiskt. Det finns också ett uttryck för behov av mer kunskap om bakomliggande mekanismer. En mer riktad forskning för att stödja elever och lärare i klassrummet behövs också som en del i detta arbete, liksom utveckling av lärarutbildningens verksamhet och fortbildning av verksamma lärare.

DEL 4

DISKUSSION OCH REFLEXION.

KAPITEL 8

Avslutande diskussion och reflektion

Vi har i denna rapport sammanställt den utveckling vi tycker oss se inom kunskap och forskning om mångkulturella och antirasistiska frågor i skolan. Vi har haft för avsikt att betrakta dessa frågor ur ett kritiskt mångkulturellt perspektiv⁵⁴. Därför har vi försökt belysa den mångkulturella skolan både ur ett nutida och ett historiskt perspektiv, liksom utifrån demografiska och politiska förutsättningar för ett etniskt heterogent samhälle.

Det är ett faktum att Sverige är ett mångkulturellt samhälle vars befolkningsammansättning karaktäriseras av människor med utländsk bakgrund, människor som tillhör de nationella minoriteterna och av etniska svenskar. Det mångkulturella Sverige är en spegling av vad som hänt i vår omvärld, men har också en stark förbindelse till den invandrar- och invandringspolitik som förs och har förts i landet. Målet för det som idag går under benämningen integrationspolitik är bland annat lika rättigheter och möjligheter, oavsett kulturell bakgrund. Integrationspolitiken avser också att främja en samhällsutveckling som kännetecknas av ömsesidig respekt och tolerans, vilken alla ska vara delaktiga i och medansvariga för. Detta gäller såväl skolan som samhället i övrigt. Men även om dessa goda intentioner länge stått med på den politiska agendan så omges dessa mål också av svårigheter som bland annat märks i rapporter om erfarenheter av rasism och främlingsfientlighet både i samhället i stort och i skolan. Som en konsekvens har också integrationspolitiken under de senaste åren antagit en tydligare antirasistisk inriktning vilket exempelvis framkommer i en skärpt diskrimineringslagstiftning och krav på fortsatta kraftfulla insatser för att motverka rasism och främlingsfientlighet.

I samhällets integrationsarbete har skolan tilldelats en nyckelroll. Den politiska diskursen om invandrarelevers undervisning i den svenska skolan har dels handlat om särskilda åtgärder för invandrarelever, dels om att det ibland är nödvändigt att göra undantag för elever med invandrar- och minoritetsbakgrund. Det är tydligt att språkinläring/språkkunskaper har utgjort det viktiga målområdet för de skolpolitiska insatserna för barn med invandrar- och minoritetsbakgrund fram till början på 2000-talet. Därefter har området utvidgats till att innefatta en mer sammansatt och komplex syn på det mångkulturella klassrummet. Denna förändring uttrycks i skolans styrdokument

⁵⁴ May, Stephen (1999) "Critical Multiculturalism Rethinking Multicultural and antiracist education"

och inom det skolpolitiska området, exempelvis genom att inledningsvis ha betraktat invandrarbarn som ett komplicerat dilemma i behov av säråtgärder till att viljan att arbeta mot rasism och främlingsfientlighet blir mer uttalad under 2000-talet. I diskussionen om *hur* detta ska genomföras, saknas dock vägledning.⁵⁵ Det finns en uttalad osäkerhet som tyder på att lärare lämnas relativt ensamma i detta arbete. Forskning visar också att lärare med invandrarbakgrund fortfarande är en i det närmaste outnyttjad resurs i detta sammanhang.

Denna översikt visar hur språkfrågan under lång tid har genomsyrat rapporter och projekt inom det mångkulturella området. Språket kan sägas ha använts som en metafor för andra frågor, och har tenderat att dölja de mer socialpolitiska frågorna. Det har varit mer accepterat att ställa språkkrav än att ställa krav på kulturell anpassning⁵⁶. Kanske är förklaringen till detta att språket framstått som en mer lättåtkomlig faktor i sammanhanget. Det kan också ha handlat om vilka som har haft tolkningsföreträde inom forskningen. Mer svåråtkomligt och känsligt har däremot frågor kring rasism, identitet och kultur varit.

I början på 2000-talet tycker vi oss se en tendens till att lyfta fram en slags komplexitet inom den mångkulturella skolforskningen; fler faktorer anses samverka och inverka. Det mångkulturella klassrummet börjar sättas in i ett större sammanhang, exempelvis genom att kopplingen mellan kränkande behandling och sämre skolresultat uppmärksammas. Även andraspråksinläring börjar ses som mer komplext och sätts in i ett större sammanhang. Hur språket används även utanför klassrummet, på fritiden, eller hur det inte används blir av intresse. Även insatser mot rasism följer denna tendens i ökad komplexitet, från att enstaka informationskampanjer genomförs till att ses som strategier i ett långsiktigt vardagsarbete. I talet om den nya lärarrollen syns också denna större komplexitet. Läraren förväntas inte bara ha insikt om den heterogenitet som skolan och samhället präglas av utan förväntas också vara medveten om sin egen identitet och kultur och om den etnocentrism som skolan tenderar att präglas av. Men alla dessa goda intentioner vi ser inom forskning, projekt och politik – hur når dessa ut till skolan? Hur sker återkopplingen av kunskap genererad i projekt och forskning? Vi ser att det inom exempelvis utvecklingen av ämnet svenska som andraspråk har funnits en tydlig länk mellan klassrummet och forskningsmiljöerna, forskningen växte fram i samarbete med skolans verksamhet och behov. När nu den mångkulturella forskningen tar en bredare ansats och ger uttryck för en allt mer komplex syn på skolan kan vi ännu inte se hur eller om detta återspeglas i skolans verksamhet.

De goda intentionerna har en tydlig närvaro i den offentliga retoriken. Det är tydligt hur vikten av det mångkulturella och antirasistiska arbetet i skolan har formulerats i politiska dokument, målbeskrivningar i nationella hand-

⁵⁵ Till exempel; SOU 1998:99; Roth, 1998; Invandrarverket, 1995; Proposition 1975:26.

⁵⁶ Mer om språket som metafor i Maria Wingstedt (1998) *Language Ideologies and Minority Language Policies In Sweden historical and contemporary*.

lingsplaner och projekt. Det finns flera exempel på påkostade, statligt initierade antirasistiska kampanjer riktade till elever och lärare i skolan. Utvärderingar visar dock att det är svårt att avgöra om de har någon effekt. Ett annat exempel på goda intentioner som uttrycks i politiska dokument, men som har visats sig vara svåra att realisera i skolans vardag, är det interkulturella perspektivet. Detta perspektiv har sedan sin officiella introduktion 1983⁵⁷ framhållits som ett önskvärt förhållningssätt i skolan⁵⁸. Men ännu, närmare tjugo år efter den officiella, statliga introduktionen, rapporteras om svårigheter att nå ut i praktiken⁵⁹. En del av problemen tycks hänga samman med att detta har förväntats ske utan diskussion och problematisering. Begreppet interkultur är positivt laddat och enkelt att ta till sig. Det har därför varit lätt att föra in begreppet utan att i praktiken förankra och problematisera de idéer som ligger bakom.

Att nå upp till en tillfredsställande interkulturell vardag i skolan handlar bland annat om att ge lärare och elever trygghet och vägledning. Weiner (2002) framhåller vikten av att skapa en mer medveten och planerad vägledning, för lärare och andra aktörer inom utbildningsområdet, som dels gör det möjligt att reflektera över vardagspraktiken, dels ger en säkerhet och trygghet att diskutera orättvisor och problem utan att till exempel riskera att bli betraktad som fördomsfull och som rasistisk. Ett exempel på ett sådant arbete är den forskningsbaserade webbplatsen SWEDKID⁶⁰. Att föra ut information till lärare och elever i form av forskningsresultat, fortbildning och undervisningsresurser skulle kunna vara ett annat tillvägagångssätt. Utvecklingsarbeten och projekt i nära samarbete med skolor, i form av aktions- och praktknära forskning samt studiegrupper, kan också utmynna i att lärare får vägledning om exempelvis hur handlingsplaner och mål i skolan kan utformas. Ett exempel på detta är ett aktionsforskningsprojekt där kommun, Skolverk och universitet samarbetar, där lärare och forskare tillsammans utvecklar användbara strategier i det heterogena klassrummet⁶¹.

Att nå upp till en tillfredsställande interkulturell vardag i skolan kan också handla om att förbereda blivande lärare genom att interkultur/mångkultur/antirasism blir en självklar del av grundutbildningen. Förutom en stärkt lärarutbildning behövs också mer praktknära forskning inom och kring skolan och andra utbildningsområden. För att vidare utveckla detta kunskapsområde bör även resultat från internationell forskning tillföras. Sambandet och kunskapsutbytet mellan skola och forskning behöver stärkas. Det är av högsta vikt att lärare ges kunskap, tid och trygghet nog för att våga närma sig detta svåra, men för

⁵⁷ Utbildningsdepartementet, 1983.

⁵⁸ Se slutkommentar 3.

⁵⁹ Slutbetänkande från Samordningskommittén mot rasism (SOU 1998:99; SOU 1998:100; Bigestens och Sjögren, 2001

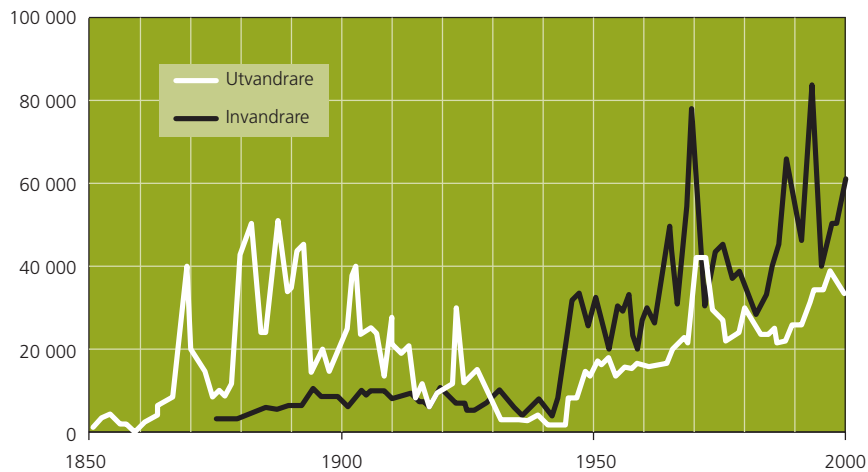
⁶⁰ Innehållet bygger på forskningsintervjuer med unga människor i Sverige. En del av forskningen i projektet består i att undersöka möjligheterna att stödja lärare och elever i arbetet mot rasism och främlingsfientlighet i skolan. Webbplatsen finns på <http://www.swedkid.nu>.

⁶¹ Forskningsprojektet bedrivs inom ramen för Pedagogiskt arbete vid fakulteten för lärarutbildning, Umeå universitet. <http://www.educ.umu.se/forskarutbildning/doktorander/17-21.html#lenas>

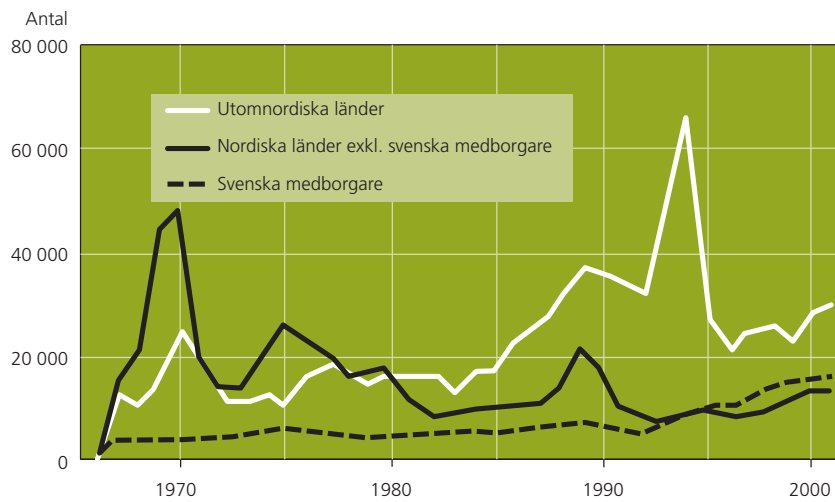
Sveriges framtid så viktiga arbete. Personal i skolan bör beredas möjlighet att reflektera över något som i grunden är ganska omvälvande, såväl på samhällsnivå som på individnivå; att reflektera över sin etnicitet, sin nationella identitet och hur den relateras till yrkesrollen och skolans vardag. Området är komplext och behöver bemötas från många fronter. Det handlar inte om att finna en enda paketslösning utan förslagsvis om att skola och forskning i samarbete utvecklar kunskap om framkomliga strategier och förhållningssätt.

BILDER

Utvandrare och invandrare 1851–2001



Invandringen 1967–2001



1994: 23 700 från Bosnien-Hercegovina och 16 300 från f.d. Jugoslavien

Ur Statistisk årsbok 2003 (SCB, 2003 s 48)

TABELL

ÅRTAL OCH URSPRUNG	OMSTÄNDIGHETER
1945 ca 122 000 finländare, danskar och normän	Finska krigsbarn och flyktingar
1939 – ca 35 000 balter	Under och efter andra världskriget
1945–1949 ca 45 000 flyktingar från Tyskland	Från koncentrationsläger i Tyskland
1945–1985 sammanslagd 450 000 finländare	Flyktingar och arbetskraftsinvandrare (Källa; Immigrantinstitutet)
1956, 1970- och 80-talen ca 15 000 ungrare	Revoltens 1956 och politiska förföljelser under 1970–80-talen
1968, 1970- och 80-talen ca 6 000 tjecker	Praginvasjonen 1968, politiska förföljelser under 1970- och 80-talen
1970-talet ca 11 000 eritreaner	Krig i Eritrea sedan slutet av 1970-talet
1970-talet ca 20 000 kurder	Krig och oroligheter i Turkiet, Iran, Irak och Syrien sedan början av 1970-talet
1973 ca 25 000 chilensare	Sedan militärkuppen 1973
1970-talet ca 10 000 övriga latinamerikaner	Politiska förföljelser i olika länder i Sydamerika
1975 20 000 assyrer och syrianer osäkert eftersom etnisk tillhörighet ej registreras i Sverige	Motsättningar mellan kristna och muslimer i Turkiet och Mellan Östern, utvandring från 1975
Slutet av 1970-talet 9 000 s k vietnamkineser	Förföljelser av båtflyktingar
1979 – ca 40 000 iranier	Sedan iranska revolutionen 1979 och kriget mellan Iran och Irak
1980- och 90-talen ca 24 000 irakier	Oroligheter på 1980- och 90-talen
1980-talet 13 000 palestinier	Krig i Libanon
1980- och 90-talen 9 000 somalier	Oroligheter och krig i Somalia, Etiopien och Kenya
1950, 60 och 90-talen 88 000 från fd Jugoslavien	Jugoslaver, bosnier och flyktingar från FR Jugoslavien m.fl.

(Invandrarverket, 1997, s 11)

Bilaga

Begreppet rasism är mycket omdiskuterat. På svenska förekommer ordet ”rasism” först 1939, då som en översättning av tyska ”Rassismus”, vilket inte ska tolkas som att fenomenet inte skulle ha förekommit tidigare, bara att det hade levt mer osynligt och namnlöst (Immigrantinstitutet, 2003). Genom historien har begreppets innebörd skiftat. I stora drag har rasism, fram till 1960-talet, definierats som en ideologi. När begreppet senare inte kunde särskiljas från handlingar och attityder fick rasism en vidare betydelse. (Integrationsverket, 2003b). Integrationsverket ger bl. a. följande beskrivning av en sammantagen utgångspunkt för forskning om rasism:

/.../ rasism kan beskrivas som en uppsättning teorier, världs-
åskådningar, rörelser, processer, samhällssystem och handlingar
som utgår från tron eller läran om att:

1. människosläktet kan delas in i olika raser, folkgrupper;
2. individens, gruppens eller samhällets ras- eller folkgrupptillhörighet utgör dess ”väsen”;
3. dessa ”väsen” bestämmer och förklarar skillnader i egenskaper, förmågor, begåvningar, färdigheter o s v mellan olika raser, folkgrupper eller individer;
4. utifrån dessa ”väsen” kan man identifiera ”över-” och ”underlägsna” folkgrupper, raser, och individer samt rangordna människosläktet från högre till lägre; och
5. att människor kan behandlas därefter med hänvisning till dessa ”väsen”.

(http://www.sverigemotrasism.nu/templates/svNormal____2529.asp)

Ett antal vetenskapliga perspektiv på rasism återges också av Lindström (2002). Han pekar på det problematiska i att rasism ofta definieras som något som främst fanns under andra världskriget, kopplat till nazism och antisemitism. Om detta vore sant, menar han, skulle slutsatsen bli att det inte kan förekomma rasism i dag (Lindström, 2002). För att innebörden i rasism ska kunna förstås måste begreppet relateras till samhällssituationen, eftersom vem som utgör ”den andre” alltid varierat över tid. Rasismens minsta

gemensamma nämnare och förenande faktor beskrivs av Lindström på följande sätt:

/.../ särskiljande i ”uteslutande praktiker” varigenom invandrare behandlas på ett annorlunda sätt än infödda svenskar. De utesluts från att delta i samhället med bl. a. sämre utbildning och högre arbetslöshet som följd. (Lindström, 2002, s 31)

Lindström menar att den tidigare tydligt uttalade rasismen har ersatts av andra ord med särskiljande avsikter. Ord som till exempel kultur, etnicitet och språk används istället för ras och arv. Detta resulterar i att:

Det växer fram en ”tyst rasistisk diskurs” i samhället som innebär att individer, både omedvetet och medvetet, ”vet” vad som särskiljer och förenar grupper och människor. (Lindström, 2002, s 31)

Nära samman med denna ”tysta rasistiska diskurs” hör vad som brukar benämnas ”finrums-rasism”, ”dold rasism”, ”garderobs-rasism” och ”vardagsrasism”. Enligt Integrationsverket (2003b) används dessa termer för att ge namn åt rasismen hos människor som aldrig skulle kalla sig själva för rasister. I svensk debatt och forskning är vardagsrasism ett relativt nytt begrepp. Integrationsverket menar att det systematiska inslaget i vardagsrasismen är centralt:

/.../det handlar om rasism som reproduceras i familjära och vardagliga rutiner på ett för aktörerna förgivet taget sätt. Den produceras och bekräftas genom språk och beteende; på personalmöten, i vardagliga konversationer, jobbintervjuer, filmer, skolböcker, nyhetsrapporter, politisk propaganda, parlamentarisk debatt, akademiska artiklar och i många andra uttalanden. Vardagsrasism utförs av ”vanliga människor” liksom av eliten. (http://www.sverigemotrasism.nu/templates/svNormal____2560.asp)

Det finns också en tendens till att rasism inte bara förläggs till en annan tid utan också till andra platser, utanför Sverige, till exempel Sydafrika och USA. Förutom denna förskjutning i tid och rum kan rasism också kopplas till extrema grupper. Detta leder till ett osynliggörande av rasism i övriga samhället och är en vanlig strategi för att man undviker att konfronteras med och erkänna rasism i den direkta omgivningen. (Integrationsverket, 2003b).

Att inte betrakta vardagsrasism som just rasism gör att de individer som utsätts för sådan rasism görs personligt ansvariga för den. De betraktas som ”överkänsliga”, att de ”överreagerar”, eller rent av som ”paranoida”, dvs. i stället för att företeelsen betraktas som ett samhälligt problem görs den till ett individuellt problem för den drabbade.

(http://www.sverigemotrasism.nu/templates/svNormal____2560.asp)

Irene Molina och Paulina de los Reyes (2002) skriver om nödvändigheten att synliggöra rasistiska ideologiers betydelse för den pågående segregeringen i Sverige. Ett av problemen är enligt Molina och de los Reyes att det finns ett traditionellt, okritiskt, näst intill rutinmässigt användande av etnicitet när relationer mellan utlandsfödda och sverigefödda ska beskrivas. Något som leder till ett slags neutraliserande av olikheter, och detta är missvisande. Etnicitetsperspektivet är otillräckligt. De argumenterar för att olikheter inte bara skapas utifrån ”invandrarskap” utan det finns också en tydlig koppling till att icke-svenska drag likställs med kulturella, individuella och fysiska drag – som *inte* är föränderliga och som också förs över till nya generationer, ”andra och tredje generationens invandrare”. ”Invandrarskap går inte över med tiden, utan det verkar gå i arv” (Molina & de los Reyes, 2002, s 317). Att konstruera svenskhet utifrån statiska gränsdragningar och upplevelser av ”vi” och ”de” står ”närmare rasistiska föreställningar om väsensskilda attribut än till kulturen och kulturmötens inneboende dynamik”. I integrationsdebatten har diskriminering av utlandsfödda inte getts särskilt stort utrymme. Det verkar, enligt Molina och de los Reyes, som om rasism har gjorts till en ”förbjuden fråga” och de frågar sig hur oviljan att ”se och diskutera rasistiska attityder och föreställningar kan förklaras. Diskriminering av människor med utländsk bakgrund verkar vara något som glidit in i en gråzon av självklarhet. De menar:

Att det skulle förekomma diskriminerande handlingar, attityder från det svenska majoritetssamhällets sida är lika otänkbart som att rasistiska ideologier också kan ha sitt fäste i vanliga människors värderingar och föreställningsvärld. Den tysta överenskommelsen som gör rasismen till en icke-fråga i den svenska integrationsdebatten är i själva verket ett av de största hindren som finns för att kunna synliggöra och utforma strategier för att motverka rasismen. (Molina och de los Reyes, 2002, 317)

Åhlund (2003) förklarar att rasismen tar sig många uttryck, att den har många ansikten och den inte bara finns i det uppenbara rasistiska våldet. Den uttrycks också i vår vardag genom text, tecken och allmänt språkbruk som, enligt Åhlund, inryms i vår tankevärld. Integrationsverket menar i sin kunskapsöversikt av rasism och främlingsfientlighet i Sverige (Integrationsverket, 2002) att även om det rasistiska tänkandet inte har något vetenskapligt stöd i dag så är rasismen i allra högsta grad närvarande i vårt samhälle. Man skriver att:

Även om många i dag inser det befängda med att koppla vissa egenskaper till en viss hudfärg och/eller nationalitet finns det däremot djuprotade föreställningar om hur människor ”är” eller förväntas vara utifrån kriterier som hudfärg, nationalitet, religion etc. (Integrationsverket, 2002 s 10).

Man menar att rasism är något inbyggt i samhället – istället för att vara något kopplat till enskilda individer och rasistiska organisationer vilket gör att rasism också blir ett betydligt mer utbrett komplext problem än vad många vill acceptera. Rasismen är inte något historiskt undantag.

Referenser

- Abrahamsson, N. (2001) *Acquiring L2 Syllable Margins. Studies on the simplification of onsets and codas in interlanguage phonology*. Stockholm University: Centre for Research on Bilingualism.
- Alleklev, B., och Lindvall, L. (2000) *Listiga räven : läsinlärning genom skönlitteratur* : [ett läsprogram i Kvarnbyskolan, Rinkeby i samarbete med Rinkeby bibliotek]. Stockholm: En bok för alla.
- Alm, L. (2000) *Språkstöd i svenska för invandrarelever – utvecklande för både eleven och handledaren?* C-uppsats. Pedagogiska institutionen nr 2000:20., Uppsala universitet.
- Altstadt, A-C., Björkegren, K. och Enström, B. (1999). *Skola i utveckling. Att möta det annorlunda. En rapport om 22 skolors arbete med internationalisering*. Rapport från Skolverket: Liber distribution.
- Andersson, A-B. (1992) *Second Language Learner's Acquisition of Grammatical Gender in Swedish*. Göteborgs universitet: Institutionen för Lingvistik.
- Andersson, K. och Refinetti, M. (2001) *Att vara lärare i en mångkulturell skola. "Interkulturell undervisning är t.ex. att locka ur eleverna det de vet för att berika mig och hela klassen."* Göteborgs universitet: IPD-rapport Nr 2001:07, inst. för pedagogik och didaktik.
- Andersson, M. (2001) *"En NO-lärares väg mot interkulturell förståelse. Att utgå från elevernas kunskaper och erfarenheter."* I Bigestans A & Sjögren A (red) *Lyssna. Interkulturella perspektiv på multietniska skolmiljöer*. Mångkulturellt centrum.
- Arvsfondsdelegationen och Utbildningsdepartementet (2004) *Utvärdering av Arm i Arm – 4:e initiativet regeringens ungdomsatsning mot rasism, främlingsfientlighet, homofobi och diskriminering*. XBS Grafisk Service.
- Axelsson, M., och Gröning, I., Hagberg-Persson, B. (2001) *Organisation, lärande och elevsamarbete i skolor med språklig och kulturell mångfald*. Rapport 2001:1, Uppsala universitet: Inst. för lärarutbildning.
- Axelsson, M. (2000) *"Framgång för alla. Från att kunna – till att inte kunna låta bli att läsa."* I Åhl, H. (red) *Svenskan i tiden – verklighet och visioner*. HLS Förlag.
- Axelsson, M. (1995) *"En studie av hur vuxna inlärare av svenska som andraspråk utvecklar nominalfrasen och tillägnar sig bestämdhet."* I Kalin, M. och Latomaa, S. (red) *Nordens språk som andraspråk 3. Tredje forskarsymposiet i Jyväskylä 24-25.3.1995*. Jyväskylä universitet.
- Axelsson, M. och Viberg, Å. (red) *Första forskarsymposiet om Nordens språk som andraspråk i Stockholm 1991*, Stockholms universitet, 1992.
- Becker-Gruvstedt, M. Olsson, B-I. och Saether, E. (2000) *World music school. Musikundervisning i en mångkulturell skola*. Lunds universitet: Musikhögskolan i Malmö.
- Bergman, P. och Sjöqvist, L. (2000) *"Att tänka på sitt andraspråk – kan man lära ut det?"* I Åhl, H. (red) *Svenskan i tiden – verklighet och visioner*. HLS Förlag.

- Berktan, M. (1999) "Kärlek och disciplin". Några turkiska föräldrars syn på den svenska skolan. C-uppsats. Lärarhögskolan, Nr 2. Stockholm
- Bigestans, A. (2001) "Utländska lärare i den svenska skolan. Kompetens och språkkrav." I Bigestans, A och Sjögren, A (red) *Lyssna. Interkulturella perspektiv på multietniska skolmiljöer*. Mångkulturellt centrum.
- Bigestans, A. och Sjögren, A. (Red). (2001) *Lyssna – interkulturella perspektiv på multietniska skolmiljöer*; Mångkulturellt centrum, Botkyrka.
- Björneloo, I., Mårdsjö, A-C. och Pramling Samuelsson, I. (2004) *Kommunikation som akt och objekt – ett didaktiskt utvecklingsprojekt i flerspråkiga klasser*. Göteborgs universitet: Inst. för pedagogik och didaktik.
- Boman, M. och Rodell Olgac, C. (1999) *Liv och lärande i förberedelseklass*. C-uppsats. Stockholm: Lärarhögskolan, Nr 1.
- Borevi, K. (2002) *Välfärdsstaten i det mångkulturella sambället*. Skrifter utgivna av Statsvetenskapliga föreningen i Uppsala, 151 Doktorsavhandling.
- Borgström, M. (1998) *Att vara mitt emellan, hur spanskamerikanska ungdomar i Sverige kan uppfatta villkoren för sin sociokulturella identitetsutveckling*. Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet 1998.
- Boukaz, L. (1999) *The Effects of the Different Arrangements of English teaching on the Success of Bilingual Students in Swedish Schools at the End of Grade 9*. MA in Educational Studies, De Montfort university, England.
- Boyd, S. (2000) "Vilken svenska behöver man för att undervisa i den svenska skolan idag?" I Åhl, H. (red) *Svenskan i tiden – verklighet och visioner*. HLS Förlag.
- Bredänge, G. (2003) *Gränslös pedagog. Fyra studier om utländska lärare i svensk skola*. ACTA Universitatis Gothoburgensis. Göteborgs universitet.
- Bunar, N. (2001). *Skolan mitt i förorten, fyra studier om skola, segregation, integration och multikulturalism*. Växjö universitet, Institutionen för samhällsvetenskap, Brutus Östlings Bokförlag Symposium, Eslöv.
- Dahlström, C. (2004) Nästan välkomna Invandrapolitikens retorik och praktik. Doktorsavhandling. Statsvetenskapliga institutionen, Göteborgs universitet. Grafikerna Livréna, Kungälv.
- DeCuir J., T. och Dixon A., D. (2004) "So When It Comes Out, They Aren't That Surprised That It Is There": Using Critical Theory as a Tool of Analysis of Race and Racism in Education. *Educational Researcher* Nr. June/July 2004 s 26–31
- Delgado, R. och Stefancic, J. (2001) *Critical Race Theory : An Introduction*. New York University Press
- de los Reyes, P., Mulinari, D. (2005) *Intersektionalitet kritiska reflektioner över(o)jämlighetens landskap*. Liber, Lund.
- de los Reyes, P. och Molina, I. (2002). "Kalla mörkret natt! Kön, klass och ras/etnicitet" i det postkoloniala Sverige. I: *Maktens (o)lika förklädnader, kön klass & etnicitet i det postkoloniala Sverige, en festskrift till Wuokko Knocke*. Red: De los Reyes, P. Bokförlaget Atlas, Stockholm.
- de los Reyes och Wingborg (2002) Diskriminering inom skolvärlden I: Integrationsverket. (2002) *Vardagsdiskriminering och rasism i Sverige. En Kunskapsöversikt*. Integrationsverkets rapportserie 2002: 13. Integrationsverket, Norrköping
- Invandrarverket (1997) *Mångfald och ursprung: Rapport från ett multietniskt Sverige*. Red: Ebbeson, U., Linebäck, B. och Buváry, G. Norrköping: Statens Invandrarverk.
- Eckerbrant Cantillo, E. (1985) *Latinamerikaner I årskurs 6 och 7*. Göteborgs universitet: rapport från SPRINS-gruppen.

- Ecklesiastikdepartementet. (1966) *Skolgång borta och hemma. Utlandssvenska barns skolgång – inackordering – skolgång för vissa minoriteters barn*. Betänkande avgivet av 1964 års utlands- och internatskoleutredning. (SOU 1966:55) Stockholm.
- ECRI (2003) *Andra rapporten om Sverige*. Europakommisionen mot rasism och intolerans. Strasbourg 2003.
- ECRI (2005) *Tredje rapporten om Sverige*. Europa kommissionen mot rasism och intolerans. Strasbourg 2005.
- Eklund, M. (2003) *Interkulturellt lärande intentioner och realiteter i svensk grundskola sedan 1960-talets början*. Institutionen för Lärarutbildning. Luleå tekniska universitet. Universitets-tryckeriet, Luleå.
- Enström, Ingegerd (1996) *Klara Verba. Andraspråksinlärares verbanvändning i svenskan*. Göteborgs universitet.
- Eriksson, R. och Fägerlind, I. (1987) *Erfarenheter av undervisning i svenska som andraspråk. Utvärdering av försöksverksamhet med finskspråkiga linjer i gymnasieskolan i Stockholm*. Stockholms universitet: Inst. för internationell pedagogik. Rapport Nr 79.
- Eriksson, R. (1989) *Elever som deltagit i finskspråkig utbildning i gymnasieskolan i Stockholm. En utvärderingsrapport till Skolstyrelsen*. Rapport Nr 84. Stockholms universitet.
- Essed, P. (1991) *Understanding everyday racism : an interdisciplinary theory*. Newbury Park: Sage.
- Europaåret mot rasism. (1997) *Lärarutbildning med ett interkulturellt perspektiv, rapport från en konferens i Kungälv den 15–17 december*. Europaåret mot rasism. 1997.
- Finansdepartementet. (2005) *Budgetpropositionen för 2005*. Prop. 2004/05:1
Finansdepartementet.
- Forsberg, U. (2002) *Är det någon "könsordning" i skolan? Analys av könsdiskurser i etniskt homogena och etniskt heterogena elevgrupper i årskurserna 0–6*. Umeå universitet: Pedagogiska institutionen.
- Forsman, A. (2003) *Skolans texter mot mobbing – reella styrdokument eller hyllvärmare?* Institutionen för lärarutbildning. Luleå Tekniska Universitet. Universitetstryckeriet, Luleå.
- Forum för levande historia och BRÅ, (2004) *Intolerans antisemitiska, homofobiska, islamofobiska och invandrarfientliga tendenser bland unga*. Edita Nordstedts AB.
- Fredriksson, U. och Taube, K. (2001). *Läsning bland elever med invandrarbakgrund. En undersökning av läsförmåga och bakgrundsfaktorer hos elever i årskurs 3 i Stockholm 1993–1996*. Institutionen för pedagogik, Stockholms universitet.
- Gaine, C., Hällgren, C., Pérez Domínguez, S., Salazar Noguera, J. och Weiner, G. (2003). "Eurokid": an innovative pedagogical approach to developing intercultural and anti-racist education on the Web". *Intercultural Education*, Vol. 14, No. 3, September 2003. Carfax Publishing
- Gerle, E. (2000). *Mångkulturalismer och skola? Utbildningsdepartementets Värdegrundsprojekt*. Stockholm : Regeringskansliet, Utbildningsdepartementet.
- Granberg, N. (2001) *The Dynamics of Second Language Learning. A longitudinal and qualitative study of an adult's learning of Swedish*. Umeå universitet: Inst. För Nordiska språk.
- Gruber, S. (2001) *Från "barn till nya medborgare" till "elever med invandrarbakgrund" En studie av etnisk mångfald i skolpolitiska dokument*. Integrationsverkets stencilserie 2001:4. Integrationsverket.
- Gruber, S. (2004) *"Det är ju bara så att man ska gå i svenskatvå" Institutionell ordning och reproduktion i skolan*. Integrationsverket.

- Gröning, I. (2001) "Andraspråkselever i fokus. Språkutveckling och lärande i grundskoleklasser med språklig och kulturell mångfald." I *Svenskläraryrkesförbundet årskrift 2001*.
- Gullberg, M. (1997) *Gesture as a communication strategy in second language discourse. A study of learners of French and Swedish*. Lund University Press.
- Gustavsson, L. (1988). "Språkvetenskaplig forskning om svenska som andraspråk". I
- Hyltenstam, K. och Lindberg I. (red) *Första symposiet om svenska som andraspråk Vol 1*, Stockholms universitet.
- Hagberg-Persson, B. (2001) *Interaktion och samarbete i heterogena smågrupper. En studie av smågruppsaktiviteter med fokus på yngre tvåspråkiga barns språkanvändning*. D-uppsats. Uppsala universitet: Lärarutbildningen.
- Haglund, C. (2005) *Social Interaction and Identification among Adolescents in Multilingual Suburban Sweden. A study of institutional order and sociocultural change*. Stockholm University: Centre for research on bilingualism.
- Hammarberg, B. (1992) "Översikt" I Monica Axelsson & Åke Viberg (red) *Första forskarsymposiet om Nordens språk som andraspråk i Stockholm 1991*, Stockholms universitet, 1992.
- Hammarberg, B. (2000) "Den pre-avancerade inläraresvenskan – ett naturligt språk? I Åhl, H. (red) *Svenskan i tiden – verklighet och visioner*. HLS förlag.
- Hansegård, N-E. (1974). *Tvåspråkighet eller halvspråkighet*. Stockholm: Bokförlaget Aldus/Bonniers.
- Hansson, M. (2000) *Hur länge ska vi vandra för att känna oss som andra?!? En studie av iranska elever i den mångkulturella skolan*. Göteborgs universitet: IPD-rapport nr 2000:03.
- Hedberg-Granath, M. (1987) *Invandrarelever med bristfällig skolbakgrund. Kartläggning av förekomst och geografisk spridning av eleverna samt deras studie/arbetsituation*. Stockholm: Länsskolnämndens rapport nr 3.
- Hedin, C. och Lahdenperä, P. (2000) *Värdegrund och samhällsutveckling*, Regeringskansliet, Utbildningsdepartementets Värdegrundsprojekt.
- Hedin, C. (2000) "Etik och identitet, undervisning om moral och kulturmönster i den svenska skolan". I *Utbildning i det mångkulturella samhället. Vetenskap i en mångkulturell och postkolonial värld. Frågor och utmaningar*. Volym 2 (Red): Bredänge, Gunlög, Hedin, Christer, Holm, Kerstin & Tesfahuney, Mekkonen. IPD-rapporter Nr 2001: 11. Göteborgs universitet: Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Holmegaard, M. (1997) "Man lär så länge man har elever" I *Svenska som andraspråk och andra språk. Festskrift till Gunnar Tingbjörn*. Göteborgs universitet: Inst. för svenska språket.
- Holmegaard, M. (1999) *Språkmedvetenhet och ordinlärning – Lärare och inlärare reflekterar kring en betydelsefälsövning i svenska som andraspråk*. Inst. för pedagogik och didaktik. Göteborgs universitet.
- Holmegaard, M. (2000) "Lärare och inlärare reflekterar kring en betydelsefälsövning i svenska som andraspråk" I Åhl, H. (red) *Svenskan i tiden – verklighet och visioner*. HLS Förlag.
- Hyltenstam, K. och Stroud, C. (1982) "Halvspråkighet – ett förbrukat slagord." I *Invandrare och Minoriteter*, Nr 3/82.
- Hyltenstam, K och Tuomela, V. (1996), *Hemspråksundervisning*. I: Hyltenstam, K. (red) *Tvåspråkighet med förbinders*. Studentlitteratur, Lund.
- Hyltenstam, K. (1997) "Svenska som andraspråk – universitetsämne utan forskningsorganisation" I *Svenska som andraspråk och andra språk. Festskrift till Gunnar Tingbjörn*. Göteborgs universitet: Inst. för svenska språket.

- Hällgren, C. och Weiner, G. (2003) *'The Web, Antiracism, Education and the State in Sweden: Why here? Why now?'* I Bloch, M., Holmlund, K., Moqvist, I och T. Popkewitz (eds.) *Restructuring the Governing Patterns of the Child, Education and the Welfare State*, Palgrave Publishing Co.
- Immigrantinstitutet. (2003). *Encyklopedi om invandring, integration och rasism* (<http://www.immi.se/alfa/>) Informationen inhämtades från www 2003 04-04.
- Integrationsverket. (2001). *Uppdrag om insatser mot rasism, främlingsfientlighet och etnisk diskriminering*. Enligt regeringsbeslut 2000-04-27 Ku 1999/139/IM (delvis) och Ku 1999/144/IM (delvis). Stockholm
- Integrationsverket. (2002a) *Vardagsdiskriminering och rasism i Sverige. En Kunskapsöversikt*. Integrationsverkets rapportserie 2002: 13. Integrationsverket, Norrköping
- Integrationsverket. (2002b). *Integrationsbarometer 2002 En rapport om allmänhetens inställning till integration 2002 samt jämförelse med undersökningar 1999 och 2000*. Stockholm
- Integrationsverket (2003a) *Rapport Integration 2002*. Integrationsverket.
- Integrationsverket. (2003b) Sverige mot rasism. Begrepp. http://www.sverigemotrasism.nu/templates/svNormal____2509.asp
- Integrationsverket (2004) *Rapport Integration 2003*. Integrationsverket.
- Integrationsverket (2005) *Statistikrapport 2004 – statistisk uppföljning av rapport Integration 2003*. Integrationsverket.
- Jacobsson, I. (1998) *Kämpingskolans världshistorier / Kämpingskolans högstadielever*, (Red) Inger Jacobsson. Spånga : Kämpingskolan
- Johansson, C. (2000) *Flerspråkighet i ett mångkulturellt klassrum? Några flerspråkiga elevers förhållningssätt till språklig och kulturell mångfald i skolan*. Uppsala universitet: Inst. för lärarutbildning.
- Justitiedepartementet (2006) *Utbildningens dilemma – Demokratiska ideal och andrafierande praxis*. Rapport av Utredningen om makt, integration och strukturell diskriminering. SOU 2006:40. Stockholm, Justitiedepartementet.
- Justitiedepartementet (2005) *Det blågula glasburet – strukturell diskriminering i Sverige*. Betänkande till Utredningen om strukturell diskriminering på grund av etnisk eller religiös tillhörighet. SOU 2005:56. Stockholm, Justitiedepartementet.
- Justitiedepartementet (2004) *Makt integration och diskriminering – det svenska dilemmat. En första överblick av kunskapsluckor i forskningen*. Utredningen om strukturell diskriminering (Ju 2003:09) Stockholm.
- Justitiedepartementet. (2002) *En nationell handlingsplan för de mänskliga rättigheterna*. Skr. 2001/02:83. Regeringen.
- Jönsson, A. (1988). *Invandrarelevernas studiesituation i gymnasieskolan*. Malmö: Lärarhögskolan: Pedagogiska institutionen, Nr 491, 1988.
- Konstantinides, A. (1994). *Undervisning för internationell och interkulturell förståelse. En studie på högstadiet*. Lunds universitet: Institutionen för pedagogik och specialmetodik. Pedagogisk-psykologiska problem. Maj 1994. Nr 588
- Konstantinides, A. (1995). *Elever med invandrarbakgrund som resurs i undervisningen. Enkätstudie bland elever på mellanstadiet, högstadiet och gymnasiet*. Lunds universitet: inst. för pedagogik och specialmetodik. Rapport Nr 605.
- Kulturdepartementet. (1998) *Nationella minoriteter i Sverige*. Stockholm: Prop. 1998/99:143 Regeringen
- Kulturdepartementet. (2000). *Begreppet invandrare – användningen in myndigheters verksamhet* DS 2000: 43 Regeringskansliet, Stockholm

- Kulturdepartementet. (2001). *Forum för levande historia. Betänkande av Kommittén Forum för levande historia*. SOU 2001:05. Erlanders Gotab AB. Stockholm
- Kungl. Maj:ts (1968) *Angående undervisning för utlandssvenska barn samt för vissa minoriteter i Sverige*. Proposition nr 67 år 1968.
- Kungl. Skolöverstyrelsen. *Läroplan för grundskolan 1962*. (2:a upplagan) Kungl. skolöverstyrelsens skriftserie. Gummessons Boktryckeri AB. Falköping 1964
- Kungl. Skolöverstyrelsen. *Läroplan för grundskolan 1969*. Lgr 69 Allmän del. Utbildningsförlaget.
- Ladson-Billings, G. (2003) Racialized Discourses and Ethnic Epistemologies. In: In: *Landscapes of Qualitative Research Theories and Issues* Eds: Denzin N., K. and Lincoln, Y., S. Sage Publications, London.
- Källström, R. (1999). *Svenska som andraspråk – lärarkompetens och lärarutbildningsbehov*. Göteborgs universitet: inst. för svenska språket.
- Lahdenperä, P. red (1995). *Interkulturella läroprocesser*. Stockholm: HLS förlag.
- Lahdenperä, P. (1997). *Invandrarbakgrund eller skolsvårigheter? En textanalytisk studie av åtgärdsprogram för elever med invandrarbakgrund*. Stockholm: HLS Förlag.
- Lahdenperä, P. (2001) "Interkulturell pedagogik och lärarutbildning" (s 73–91). I: G.Bredänge m.fl. (red) *Utbildning i det mångkulturella samhället*. Göteborg: IPD-rapport Nr 2001-11, volym 2.
- Lahdenperä, P. (2001) Mångkulturell skolutveckling och interkulturell forskning. Paper presenterades vid NFPPF- kongressen i Stockholm 15–18 mars 2001.
- Lahdenperä, P. (red) (2004) *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*. Studentlitteratur. Lund.
- Lange, A. och Hedlund, E. (1998). *Lärare och den mångkulturella skolan. Utsatthet för hot och våld samt attityder till "mångkulturalitet" bland grundskole- och gymnasielärare*. Centrum för invandrarforskning, Stockholms universitet.
- Lange, A., Lööv, H. Bruchfeld, S. och Hedlund, E. (1997). *Utsatthet för etniskt och politiskt relaterat våld hot m m, spridning av rasistisk och antirasistisk propaganda samt attityder till demokrati m m bland skolelever*. Centrum för invandringsforskning, Stockholm: Stockholms universitet
- Laurén, U. (1992) "Ett index för analys av språklig kreativitet hos tvåspråkiga". I Axelsson M. och Viberg, Å. (red) *Första forskarsymposiet om nordens språk som andraspråk i Stockholm 1991*. Stockholms universitet: Centrum för tvåspråkighetsforskning.
- Lind (1979) Fri skriftlig framställning hos några spansk- och portugisisktalande invandrarelever.
- Lindberg, I. (1995) *Second Language Discourse in and out of Classrooms*. Studies of learner discourse in the acquisition of Swedish as a second language in educational contexts. Centre for Research on Bilingualism, Stockholm University.
- Lindström, A. (2002) *Inte har dom gjort mej nåt. En studie av ungdomar attityder till invandrare och flyktingar i två mindre svenska lokalsamhällen*. Pedagogiska institutionen, Umeå universitet. Nr 67 Doktorsavhandling.
- Linné, A. (2001) "Moralfostran i svensk obligatorisk skola". I *Värdegrund och svensk etnicitet* (red). Linde, G. Studentlitteratur
- Lorentz, H. (2001) *Forskning om mångkulturalism i Sverige utifrån ett pedagogiskt perspektiv. En överblick och historisk tillbakablick 1950-2000. Ett litteratururval 1980-2000*. Pedagogiska rapporter, Nr 77, 2001. Lunds universitet, Pedagogiska institutionen. Lund.

- Lundberg, P. (1991) *Utbildning och träning för interkulturell kommunikativ kompetens*. Studentlitteratur, Lund.
- Lundh, C. och Ohlsson, R. (1999). *Från arbetskraftsimport till flyktinginvandring*. Andra reviderade upplagan. Stockholm: SNS
- Lundh, S. och Wester, A. (2003) *Läsförståelse hos elever med utländsk bakgrund. En fördjupad analys av resultaten från PISA 2000 i 10 länder*. Skolverkets rapport 227.
- Löfgren, H. (1991). Elever med annat hemspråk än svenska. En jämförande studie mellan invandrargrupper och en svensk jämförelsegrupp. Pedagogisk orientering och debatt Nr 95. Lärarhögskolan, Malmö.
- Löfgren, H. (1993) Elever med annat hemspråk än svenska – En jämförande studie mellan invandrargrupper och en svensk jämförelsegrupp fyra år efter avslutad grundskola. Skolverkets rapport nr 42.
- Lööf, C. (1999) *Det handlar om personer – inte om kulturer. Sex- och samlevnadsundervisning i mångkulturella skolor*. Folkhälsoinstitutet.
- May, S. (1999) Critical Multiculturalism and Cultural Difference Avoiding Essentialism. In May, S. (Ed) *Critical Multiculturalism Rethinking Multicultural and antiracist education*. 11–35. London: Falmer Press Taylor & Francis Group.
- Morfiadakis, E. (1986) *Sverige och invandringen* Utbildningsproduktion AB, Malmö
- Municio, I. (1987) *Från lag till bruk: hemspråksreformens genomförande*. Stockholms universitet: Centrum för invandringsforskning.
- Myndigheten för skolutveckling (2004) *Mångfald och likvärdighet. Uppdrag att stödja kommunernas arbete med att förbättra utbildningsvillkoren i områden präglade av mångfald och social utsatthet*. Delrapport 2. Myndigheten för skolutveckling.
- Myndigheten för skolutveckling. (2003) *Olikas lika värde: om arbetet mot mobbning och kränkande behandling*. Myndigheten för skolutveckling, Stockholm.
- Mårtensson, M. (2000). *Svenska som andraspråk. Från Lgr 69 till Lpo 94*. Lärarhögskolan Nr 3. Stockholm.
- Nauclér, K. (2000) "...sen blev det svårare och svårare – om turkiska och svenska barns socialisation inför skolstarten och deras läsförståelse i åk 4". I Hans Åhl (red) *Svenskan i tiden – vision och verklighet*. HLS Förlag.
- Nestler, Z. (1990). Småskaliga projekt för invandrar- och flyktingelever i Sigtuna skolor. En Fallstudie för OECD. Rapport för Skolöverstyrelsen.
- Norberg, K. (2004) *The school as a Moral Arena Constitutive values and deliberation in Swedish curriculum practice*. Doktorsavhandling. Pedagogiska institutionen. Umeå universitet.
- Norberg, K. (1999) *Europaåret mot rasism – en extern utvärdering av den nationella kommitténs arbete*. Arbetsrapporter från Pedagogiska institutionen, Umeå Universitet, Nr 121. 1999.
- Nordmark, C. (1995) *Strategier mot rasism och främlingsfientlighet*. Norrköping: Statens Invandrarverk.
- Nordenstam, K. och Wallin, I. (2002). *Osynliga flickor – synliga pojkar. Om ungdomar med svenska som andraspråk*. Lund: Studentlitteratur.
- Nordenstam, K. och Wallin, I. (2000) "Vi kanske inte har nåt gemensamt" – Invandrarflickor på den nya gymnasieskolan." I Åhl, H. (red) *Svenskan i tiden – verklighet och visioner*. HLS Förlag.
- Nyström, O. (1993). *Invandrarelever som en resurs i undervisningen. En explorativ studie av lärarsynpunkter i en invandartät kommun*. Malmö: Lärarhögskolan. Rapport Nr 583.

- Näringsdepartementet (2001a) *En nationell handlingsplan mot rasism, främlingsfientlighet, homofobi och diskriminering*. Skr. 2000/01:59. Regeringen.
- Näringsdepartementet (2001b) *Integrationspolitik för 2000-talet*. Skr 2001/01:129. Regeringen.
- Näringsdepartementet (2002) *Ett centrum mot rasism och andra former av intolerans*. DS:2002:26. Regeringen.
- Osbeck, C., Holm, A-S. och Wernersson, I. (2003) *Kränkningar i skolan, förekomst, former och sammanhang*. Rapport 5 från Värdegrunden. Göteborgs universitet. Landskrona, Parajett.
- Otterup, T. (2005) *"Jag känner mig begåvad bara". Om flerspråkighet och identitetskonstruktion bland ungdomar i ett multi-etniskt förortsområde*. Göteborgs universitet: Institutionen för svenska språket.
- Parszyk, I-M. (2002) *Yalla – det är bråttom. Assyriska/syrianska elevers skolliv följs från förskolan till nian*. Lund: Studentlitteratur.
- Parszyk, I-M. (1999). *En skola för andra. Minoritets elevers upplevelser av arbets- och livsvillkor i grundskolan*. Stockholm: HLS Förlag.
- Bratt Paulston, C. (1983) *Forskning och debatt om tvåspråkighet. En kritisk genomgång av svensk forskning och debatt om tvåspråkighet i invandrarundervisningen i Sverige från ett internationellt perspektiv*. Stockholm: Skolöverstyrelsen.
- Petersen, B. (1983). *Gymnasieresultat för 193 invandrarelever i Malmö: en jämförelse med en svensk referensgrupp*. Malmö: Lärarhögskolan: Pedagogiska institutionen, Nr 424, 1983.
- Regeringen (1975) Regeringens proposition om riktlinjer för invandrar- och minoritetspolitiken m.m. Prop. 1975:26.
- Regeringen (1997) Sverige, framtiden och mångfalden—från invandringspolitik till integrationspolitik. Prop. 1997/98:16 Stockholm: Regeringen.
- Riksrevisionen. (2005) *Från invandrarpolitik till invandrarpolitik*. Bilaga 5-12 RIR 2005:5. Riksrevisionen.
- Rodell Olgac, C. (2001). Några somaliska pedagogers röster om socialisation och lärande i diasporan. Göteborgs universitet: Inst. för pedagogik och didaktik. IPD-rapport Nr 2001-11.
- Rodell Olgac, C. (2000) Socialisation och lärande i diasporan. Några somaliska pedagogers röster. D-uppsats. Stockholm: Lärarhögskolan, Nr 5, 2000.
- Roth, H-I. 1998 *Den mångkulturella parken*. Skolverket, Stockholm
- Runfors, A. (1996) *"För barnens bästa". Lärarperspektiv på andraspråksinläring*. Mångkulturellt centrum.
- Runfors, A. (2003) *Mångfald, motsägelser och marginaliseringar. En studie av hur invandrarskap formas i skolan*. Stockholm: Bokförlaget Prisma.
- Rydgren, J., Sawyer, L., Kamali, M. och Burns, T.R. (2004) *Mapping Discriminatory Landscapes in Sweden: Ethnic Discrimination in the Labour Market and in the Educational System*, Center for Multiethnic Research, Uppsala University
- Rädda Barnen. (2002a). *Några hakkors bakom gymnasalen – om främlingsfientlighet och rasism i svenska skolor*. Rädda barnen. Stockholm
- Rädda Barnen. (2002b). *Några räknas som bättre än andra – 25 berättelser från unga i Sverige om mobbing, rasism och diskriminering*. Rädda Barnen. Stockholm
- Rönneberg, I. och Rönneberg, L. (2001) *Minoritetslever och matematikutbildning – en litteraturöversikt*. Skolverket, Liber.
- Sahlén, P. (2002) *Kampen mellan resurser och visioner. Utvärdering tema utbildning och språk, skolan*. Mångkulturellt centrum.

- Sannel, I. (2003) *Ni svenskar har väl inga regler? Om samtalets roll för ömsesidig förståelse i en mångkulturell skola*. D-uppsats, Stockholm: Lärarhögskolan.
- SCB (2003) *Statistisk årsbok för Sverige 2003*. Statistiska Centralbyrån, Stockholm
- SCB. (2004a) *Barn och deras familjer 2002, Demografisk Rapport 2003:7*. Statistiska Centralbyrån, Stockholm
- SCB. (2004b) Tabell: *Elever med annat modersmål än svenska/Sv2 i samtliga skolor (alla huvudmän) efter kommun, språk, årskurs, berättig./deltag. och kön*. <http://www.scb.se> (Tillgänglig 20040323).
- Schwarz, D. (1971). *Svensk invandrar- och minoritetspolitik 1945–1968*. Bokförlaget Prisma Stockholm, 1971
- Silfverstolpe, M. (2000) *Det är samma hormoner... Ett sex- och samlevnadsprojekt för invandrar- elever med begränsade svenskkunskaper*. Stockholm läns landsting.
- Siponen, K. (1992) "Gambiter och reparationer i S1 och S2 kommunikation". I Axelsson, M. och Viberg, Å. (red) *Första forskarsymposiet om nordens språk som andraspråk i Stockholm 1991*. Stockholms universitet: Centrum för tvåspråkighetsforskning.
- Sjödoff, I-L. (1989). *Med svenska som mål. Effekter av två undervisningsprogram på invandrar- elevernas svenska i skrift*. Uppsala universitet: Institutionen för nordiska språk.
- Sjögren, A. (1996) *En "bra" svenska?: om språk, kultur och makt*. Mångkulturellt centrum.
- Skolverket. (1995) *Globala och interkulturella frågor i undervisningen ett referensmaterial*. Liber Distribution, Stockholm.
- Skolverket. (1998) *Vem tror på skolan? Attityder till skolan*. Rapport 144. Skolverket, Stockholm.
- Skolverket. (2000) *Attityder till skolan*. Rapport 197. Skolverket, Stockholm.
- Skolverket. (2002). *Rapportering av regeringsuppdrag Relationer i skolan en utvecklande eller destruktiv kraft*. Dnr 01-2001:2136 Skolverket, Stockholm
- Skolverket (2003) *Sveriges nationella minoriteter. Att gestalta ett ursprung i barnomsorg och skola*. Skolverket.
- Skolverket. (2004a) *Attityder till skolan 2003, elevernas, lärarnas, skolbarnsföräldrarnas och allmänhetens attityder till skolan under ett decennium*. Skolverket.
- Skolverket. (2004b) *Elever med utländsk bakgrund*. Rapport till regeringen 1 oktober 2002. Dnr 75 – 2004:545. Skolverket
- Skolverket. (2004c) *Allmänna råd och kommentarer För arbetet med att motverka alla former av kränkande behandling*. Skolverket.
- Skolverket (2005) *Utbildningsresultat – Riksnivå, avseende 2004. Officiell statistik för förskoleverksamhet, skolbarnsomsorg, skola och vuxenutbildning*. Skolverkets rapport nr 257 Del 1. Skolverket.
- Skolöverstyrelsen (1980) *Läroplan för grundskolan 1980*. Allmän del. Axlings Tryckeri AB. Södertälje 1980.
- Skutnabb-Kangas, T. (1981) *Tvåspråkighet*. Lund: Liber läromedel
- Strandberg, M. (2001) *Om makt, migration och andra läxor. Innehållsbaserat föräldrasamarbete i en multietnisk skola*. C-uppsats, Stockholm: Lärarhögskolan.
- Sundman, M. (1995) "Species och artikelbruk hos avancerade inlärare av svenska". I Kalin, M. och Latomaa, S. (red) *Nordens språk som andraspråk 3 Tredje forskarsymposiet i Jyväskylä 24-25.3.1995*. Jyväskylä universitet.

- Svanberg, I. och Runblom, H. (1990). *Det mångkulturella Sverige en handbok om etniska grupper och minoriteter*. Andra upplagan. Centrum för multietnisk forskning vid Uppsala universitet och Gidlunds Bokförlag
- Södergran, L. (1998) *1990-talets invandrarpolitiska omprövning från invandrarpolitik till integrationspolitik*, Papers on Transcultural Studies No. 2/98. MERGE Centre for Studies on Migration, Ethnic Relations and Globalisation Umeå
- Södergran, L. (2000). *Svensk invandrar och integrationspolitik en fråga om jämlikhet och mänskliga rättigheter*: Avhandling vid Sociologiska institutionen, Umeå universitet No 16 2000
- Tällberg Broman, I., Rubinstein Reich, L. och Hägerström, J. (2003). *Likvärdighet i en skola för alla, historisk bakgrund och kritisk granskning*. Forskning i fokus, nr 3. Skolverket, Stockholm: Fritzes.
- Taylor, C. (1994) *Det mångkulturella samhället och erkännandets politik*. Daidalos AB, Göteborg
- Tingbjörn, G. och Andersson A-B. (1981). *Invandrarbarnen och tvåspråkigheten*. Skolöverstyrelsen. Liber Utbildningsförlaget.
- Tingbjörn, G. (1992). *Ämnesdidaktiskt forsknings- och utvecklingsarbete i svenska som andraspråk*. Stockholms universitet: Centrum för tvåspråkighetsforskning.
- Torstensson-Ed, T. (2003) *Barns livsvärld. Genus, etnicitet, generation, särskilt stöd och värderingar i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Tuomela, Veli (1993) "Ordförråd och grammatik i återberättelser hos assyrisk/syrianska elever i åk 1". I *Språk och miljö i Botkyrka. Rapport från den språkvetenskapliga pilotundersökningen*. Stockholms universitet: Centrum för tvåspråkighetsforskning.
- Tuomela, Veli (2001) *Tvåspråkig utveckling i skolåldern. En jämförelse av sverigefinska elever i tre undervisningsmodeller*. Stockholms universitet: Centrum för tvåspråkighetsforskning.
- Utbildnings- och kulturdepartementet. (2004) *Skolans ansvar för kränkningar av elever*. SOU 2004:50 Utbildnings- och kulturdepartementet.
- Utbildningsdepartementet. (1979). *Arbetsgruppen kring normbildning och normöverföring i skolan, Skolan ska fostra, en debattskrift*. 1979, Utbildningsdepartementet, LiberFörlag/Allmänna Förlaget, Stockholm, 1979
- Utbildningsdepartementet. (1985) Budgetproposition för 1985. Proposition 1984/85:100 Bilaga 10.
- Utbildningsdepartementet. (1983). *Olika ursprung – Gemenskap i Sverige, Utbildning För språklig och kulturell mångfald*. Huvudbetänkande av språk- och kulturarvsutredningen. SOU 1983:57
- Utbildningsdepartementet. (1994). *Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet och de frivilliga skolreformererna*. Lpo 94, Lpf 94.
- Utbildningsdepartementet. (1996) *Krock eller möte, om den mångkulturella skolan*. Delbetänkande av skolkommittén SOU 1996:143
- Utbildningsdepartementet. (1998) *Läroplan för förskolan/Lpfö 98*. Skolverket och CE Fritzes. Västra Aros. Västerås 1998.
- Utbildningsdepartementet. (1999:63) *Att lära och leda*. SOU 1999:63.
- Wahlberg, A. (1999) *Språk arbete integrering för några nya svenskar*. IPD-rapport Nr 10. Göteborgs universitet.
- Weiner, G. (2002) *Reflections of an insider/outsider: inter/national perspectives on what education can do about racism and xenophobia*. Paper presented at the conference, Values in Education Across Boundaries, Umeå University, Sweden, 27–28 November 2002

- Welin, R. (1983) *Att arbeta med etniska attityder och mobbing i skolan. Utvärdering av skolpersonalens arbete med en arbetsmetod i grundskolan*. Slutrapport från projektgruppen Beredskap mot etnisk diskriminering och mobbing. Stockholms kommun, Skolförvaltningen.
- Viberg, Å. (2000) "Svenskt OrdNät – Lexikon på dator som modell för ordförrådet i hjärnan hos infödda talare och andraspråkstalare. I Hans Åhl (red) *Svenskan i tiden – verklighet och visioner*. HLS Förlag.
- Widgren, J. (1982). *Svensk invandringspolitik en faktabok*, andra reviderade upplagan Liber förlag, Lund.
- Wigerfelt, B., Wigerfelt, A., S. (2001) *Rasismens yttringar Exemplet Klippan*. Lund, Studentlitteratur.
- Wingstedt, M. (1998) *Language Ideologies and Minority Language Policies in Sweden*. Stockholm University: Centre for Research on Bilingualism.
- Ålund, A. (1997) *Multikultiungdom Kön, etnicitet, identitet*. Lund, Studentlitteratur.

Serierna Monografier och Forskning i fokus

Monografiserien

Glenn Hultman och Cristina Hörberg

Kunskapsutnyttjande

Ett informellt perspektiv på hur kunskap och forskning används i skolan

Ingegerd Municio

Genomförande

Vem tolkar beslut och vem ser till att reformer blir mer än ord?

Britt Hallerdt

Studieresultat och social bakgrund

– en översikt över fem års forskning

Kjell Granström och Charlotta Einarsson

Forskning om liv och arbete i svenska klassrum

– en översikt

Ingrid Pramling Samuelsson och Ulla Mauritzson

Att lära som sexåring

En kunskapsöversikt

Birgitta Sahlin

Matematiksvårigheter och svårigheter när det gäller koncentration i grundskolan

En översikt av svensk forskning 1990–1995

Erik Wallin

Gymnasieskola i stöpsleven – då, nu, alltid

Perspektiv på en skolform

Mats Börjesson

Om skolbarns olikheter

Diskurser kring ”särskilda behov” i skolan – med historiska jämförelsepunkter

Hans Ingvar Roth

Den mångkulturella parken

– om värdegemenskap i skola och samhälle

Ulla Forsberg

Jämställhetspedagogik

– en sammanställning av aktionsforskningsprojekt

- Jens Pedersen
Informationstekniken i skolan
En forskningsöversikt
- Peder Haug
Pedagogiskt dilemma
Specialundervisning
- Moira von Wright
Genus och text
När kan man tala om jämställdhet i fysik läromedel?
- Tullie Torstenson-Ed och Inge Johansson
Fritidshemmet i forskning och förändring
En kunskapsöversikt
- Thomas Tydén och Annika Andræ Thelin (Red.)
Tänkar om lärande och IT
En forskningsöversikt
- Ulla Riis (Red.)
IT i skolan mellan vision och praktik
En forskningsöversikt
- Pia Williams, Sonja Scheridan och Ingrid Pramling Samuelsson
Barns samlärande
En forskningsöversikt
- Monica Söderberg Forslund
Kvinnor och skolledarskap
En kunskapsöversikt
- Mats Ekholm, Ulf Blossing, Gösta Kåräng, Kerstin Lindvall och Hans-Åke Scherp
Forskning om rektor
En forskningsöversikt
- Ingemar Emanuelsson, Bengt Persson och Jerry Rosenqvist
Forskning inom det specialpedagogiska området
En kunskapsöversikt
- Ulla Lind
Positioner i svensk barnpedagogisk forskning
En kunskapsöversikt
- Karin Rönnerman
Vi behöver varandra
En utvärdering
- Irene Rönnberg och Lennart Rönnberg
Minoritetslever och matematikutbildning
En litteraturöversikt
- Maj Asplund Carlsson, Ingrid Pramling Samuelsson och Gunni Kärrby
Strukturella faktorer och pedagogisk kvalitet i barnomsorg och skola
- Karin Wallby, Synnöver Carlsson och Peter Nyström
Elevgupperingar
En kunskapsöversikt medfokus på matematikundervisning
- Gunilla Härnsten
Kunskapsmöten i skolvärlden
Exempel från tre forskningscirkclar

Elisabet Öhrn

Könsmönster i förändring

En kunskapsöversikt om unga i skolan

Rolf Helldin

Specialpedagogisk forskning

En kritisk granskning i ett omvärldsperspektiv

Anna Klerfelt

Var ligger forskningsfronten?

67 avhandlingar i barnpedagogik under två decennier, 1980–1999

Louise Limberg, Frances Hultgren och Bo Jarneving

Informationssökning och lärande

En forskningsöversikt

Jan-Eric Gustafsson och Eva Myrberg

Ekonomiska resursers betydelse för pedagogiska resultat

En kunskapsöversikt

Björn Eriksson, Odd Lindberg, Erik Flygare, Kristian Daneback

Skolan – en arena för mobbning

Forskning i Fokus

- 1) Eva R Fähræus och Lars-Erik Jonsson
Distansundervisning
Mode eller möjlighet
- 2) Ingrid Nilsson
Fristående skolor
– internationell forskning 1985–2000
- 3) Ingegerd Tällberg Broman, Lena Rubinstein Reich och Jeanette Hägerström
Likvärdighet i en skola för alla
Historisk bakgrund och kritisk granskning
- 4) Birgit Lendahls Rosendahl och Karin Rönnerman
Handledning av pedagogiskt yrkesverksamma
– en utmaning för skolan och högskolan
- 5) Bernt Gustavsson
Vad är kunskap?
En diskussion om praktisk och teoretisk kunskap
- 6) Eva Johansson
Möten för lärande
Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan
- 7) Gunnel Colnerud och Robert Thornberg
Värdepedagogik i internationell belysning
- 8) Peder Haug
Om kvalitet i förskolan
Forskning om och utvärdering av förskolan 1998–2001
- 9) Per Andersson, Nils-Åke Sjösten och Song-ee Ahn
Att värdera kunskap, erfarenhet och kompetens
Perspektiv på validering
- 10) Lars Holmstrand och Gunilla Härnsten
Förutsättningar för forskningscirklar i skolan
En kritisk granskning

- 11) Joakim Ekman och Sladjana Todosijević
Unga demokrater
En översikt av den aktuella forskningen om ungdomar, politik och skolans demokrativärden
- 12) Staffan Selander (Red.)
Kobran, nallen och majjen
Tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning
- 13) Helena Korp
Kunskapsbedömning
– hur, vad och varför
- 14) Tullie Törstenson-Ed
Ungas livstolkning och skolans värdegrund
- 15) Gunnar Berg och Hans-Åke Scherp (Red.)
Skolutvecklingens många ansikten
- 16) Anders Marner och Hans Örtegren
En kulturskola för alla
– estetiska ämnen och läroprocesser i ett mediespecifikt och medieneutralt perspektiv
- 17) Therese Welén
Kunskap kräver lek
- 18) Mikael Alexandersson och Louise Limberg
Textflytt och sökslump
Informationssökning via skolbibliotek
- 19) Håkan Jenner
Motivation och motivationsarbete
– i skola och behandling
- 20) Malene Karlsson
Kunskap om familjedaghem
- 21) Monica Rosén, Eva Myberg och Jan-Eric Gustafsson
Läskompetens i Skolår 3 och 4 – en jämförelse mellan 35 länder
Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS)
- 22) Jan-Eric Gustafsson och Monica Rosén
Förändringar i läskompetens 1991–2001
En jämförelse över tid och länder
- 23) Sangeeta Bagga-Gupta
Literacies and Deaf Education
A theoretical analysis of the international and Swedish literature
- 24) Helena Ahl
Motivation och vuxnas lärande
En kunskapsöversikt och problematisering
- 25) Pia Björklid
Lärande och fysisk miljö
En kunskapsöversikt om samspelet mellan lärande och fysisk miljö i förskola och skola
- 26) Gunilla Höjlund, Inger Göhl och Elisabeth Hultqvist
Utbildningsmodeller och läroprocesser i brytningen mellan skola och arbetsliv
En kunskapsöversikt
- 27) Annika Andræ Thelin och Karl Jan Solstad
Utbildning i glesbygd – samspel eller konflikt?
En kunskapsöversikt

- 28) Claes Nilholm
Inkludering av elever "i behov av särskilt stöd" – vad betyder det och vad vet vi?
En kunskapsöversikt
- 29) Ann-Kristin Boström och Birgitta Lidholt (red.)
Lärares arbete. Pedagogikforskare reflekterar utifrån olika perspektiv
En antologi från en konferens anordnad av Myndigheten för skolutveckling
- 30) Inger Hensvold
Elevaktiva arbetsmodeller och lärande i grundskolan
En kunskapsöversikt
- 31) Monika Vinterek
Individualisering i ett skolsammanhang

BAKSIDATEXT

Överallt och ingenstans – mångkulturella och antirasistiska frågor i svensk skola är en kunskapsöversikt som tar sin utgångspunkt i svensk invandringshistoria, skolpolitik, styrdokument samt forskning och projekt för att belysa vad vi idag vet och i viss mån också vad som hittills gjorts inom området mångkultur i skolan. Författarna belyser de mångkulturella och antirasistiska frågorna utifrån ett kritiskt mångkulturellt teoretiskt perspektiv och den bild som växer fram är komplex. Några av översiktens viktigaste resultat är att goda integrationspolitiska intentioner länge funnits med på den politiska agendan men att det lika länge har funnits försvårande omständigheter för realisering av målen. Författarna uppmärksammar också att skolan under lång tid tilldelats nyckelrollen för att realisera samhällsliga integrationsmål samtidigt som resultaten i översikten visar att det finns en uttalad osäkerhet kring hur detta ska genomföras. Lärare lämnas relativt ensamma i arbetet mot rasism och främlingsfientlighet. Ett annat och framträdande resultat är att komplicerade frågor kring rasism, identitet och kultur har fokuserats i långt mindre omfattning än språkfrågan som länge har dominerat rapporter och projekt inom det mångkulturella området.

OM FÖRFATTAREN

Camilla Hällgren är universitetslektor vid Institutionen för interaktiva medier och lärande, fakulteten för lärarutbildning vid Umeå Universitet.

Lena Granstedt är doktorand i pedagogiskt arbete vid Institutionen för estetiska ämnen i lärarutbildningen vid Umeå universitet.

Gaby Weiner är hedersprofessor vid Edinburgh universitet. Hon har tidigare varit professor i pedagogiskt arbete vid Fakulteten för lärarutbildning, Umeå universitet (1998–2005) och professor i utbildningsforskning (1992–8) vid South Bank University, London.

