



Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044-203000
www.hkr.se

EXAMENSARBETE

Hösten 2010

Lärarytbildningen

Nyfiken på andra kulturer?

En kvalitativ undersökning av hur lärare arbetar med att främja tolerans och förståelse för olika kulturer.

Författare

Viveka Dahlkvist
Annika Hansson

Handledare

Mats Bergenhorn

www.hkr.se

Nyfiken på andra kulturer?

En kvalitativ undersökning av hur lärare arbetar med att främja tolerans och förståelse för olika kulturer.

Abstract

Skolan är en del av samhället och de främlingsfientliga åsikterna som visar sig har varken stöd i värdegrunden eller i läroplanerna. Som lärare måste man förhålla sig till detta och försöka motverka främlingsfientlighet, vilket emellertid kan vara lättare sagt än gjort. Syftet med denna uppsats är att kartlägga och undersöka hur verksamma lärare förhåller sig till den mångkulturella verkligheten. Genom semistrukturerade intervjuer har vi undersökt hur fyra högstadie- och gymnasielärare i ämnena historia och/eller religionskunskap arbetar eller skulle vilja arbeta med elevers nyfikenhet och intresse inför andra kulturer och hur de bemöter främlingsfientliga och rasistiska åsikter. Det visar sig att många saknar detta i sin utbildning men menar att kunskaper är en bra grund för att argumentera mot stereotypa föreställningar. Genom diskussioner och studiebesök försöker lärarna låta eleverna uppleva möten med människor från andra kulturer, även om det hade behövts i större utsträckning. Lärarna tycker också att det är viktigt att bemöta fördomar, diskutera likheter och olikheter samt att utgå från elevernas livsvärld i sin undervisning.

Ämnesord: Mångkultur, värdegrund, skola, nyfikenhet, främlingsfientlighet, rasism, historia och religionskunskap.

Viveka Dahlkvist och Annika Hansson

Innehåll

1	Inledning	5
1.1	Syfte och frågeställning	6
2	Teoretiska utgångspunkter och historisk bakgrund	7
2.1	Mångkultur i samhället och i skolan	7
2.2	Värdegrunden i samhället och i skolan.....	10
2.3	Skolans förändring	12
2.3.1	Läroplanernas förändring.....	14
2.4	Begreppsdefinitioner	15
2.4.1	Kultur och mångkultur	15
2.4.2	Etnicitet.....	17
2.4.3	Värdegrund	18
2.4.4	Tolerans	19
2.4.5	Förståelse	19
2.4.6	Rasism	20
2.4.7	Främlingsfientlighet	22
2.5	Historieämnet i grund- och gymnasieskola	23
2.6	Religionskunskap i grund- och gymnasieskola.....	27
2.7	Undervisning.....	30
2.7.1	Elevers lärande	31
2.7.2	Lärares roll.....	32
3	Metod	35
3.1	Urval	36
3.1.1	Lärare A	37
3.1.2	Lärare B	38
3.1.3	Lärare C	38
3.1.4	Lärare D	38
3.2	Genomförande.....	38
3.3	Bearbetning	39
3.4	Forskarens roll.....	40
3.5	Etiska överväganden.....	40
4	Empiri	42
4.1	Sammanställning av intervjuerna	53
5	Analys och diskussion	56
5.1	Hur skapar lärarna i sin undervisning lärandesituationer som främjar nyfikenhet och förståelse för andra människor och kulturer hos eleverna?	56

5.2	Hur skulle lärarna vilja arbeta för att främja förståelse och nyfikenhet för andra kulturer hos eleverna?.....	66
5.3	På vilket sätt har lärarna kompetens att arbeta med bemötande av främlingsfientlighet?.....	68
5.4	Slutsats.....	73
5.5	Fortsatt forskning.....	75
6	Sammanfattning	76
7	Källförteckning	79
7.1	Litteratur.....	79
7.2	Internet.....	82
	Bilaga	

1 Inledning

Dagens Sverige är ett mångkulturellt land och det är ett land där en vision om människors lika värde råder. Dessa tankar och värderingar vilar på en värdegrund som står uttryckt i läroplanerna för skolan. Skolan ses som en del av samhället och värdegrunden ska på så vis också råda i samhället. Därför finns till exempel diskrimineringslagar och likabehandlingsplaner eftersom det tyvärr inte alltid ser ut som det bör i vårt samhälle. Professorn Andy Hargreaves menar att den värdegrund som eftersträvas i samhället inte alltid syns i det vardagliga livet. Människor är egoister i många avseenden, vilket den reella verkligheten kräver, enligt Hargreaves.¹ Oavsett om människor kommer från andra länder, har några former av handikapp eller är homosexuella ska de ha samma rättigheter och skyldigheter, anser vi.

Den svenska skolan är den verksamhet som samlar de unga medborgarna och eftersom det är skolplikt i nio år och dessutom, med dagens arbetsmarknad i åtanke, nästan obligatoriskt med ytterligare tre år i gymnasium, har skolan en stor betydelse när det gäller att väcka förståelse och nyfikenhet för andra kulturer och andra livsformer. Skolverksamheten är också en plats där olika människor ska befinna sig tillsammans, lära sig tillsammans och möta varandra, vilket gör attityder och värderingar viktiga. Att miljön, både i klassrummet och utanför, präglas av förståelse och respekt för andra människor är en viktig del i läroplanerna och tyder på att det är ett sådant samhälle de flesta vill leva i.

Sverige har växt ytterligare, mångkulturellt sett, i och med invandringen och vid sidan av detta har en annan sida brett ut sig. Åsikter om Sveriges invandringspolitik och med den även rasism och främlingsfientlighet, har tilltagit bland människor om man ser på det ökade röstantal som Sverigedemokraterna fick i senaste valet, år 2010 och det var det som till sist fick oss att bestämma oss för valet av uppsatsämne. Vi tror att barn och ungdomar får många av sina åsikter med sig hemifrån från föräldrar och anhöriga, men vi är också övertygade om att skolan är en verksamhet som skapar och utvecklar både positiva och negativa åsikter och värderingar. Skolan har en betydande uppgift att motverka och bemöta oförståelse för andra kulturer. Som lärare kan man arbeta med värdegrund, empati och förståelse i många ämnen och man bör göra det. Vi har i följande uppsats dock valt att inrikta oss på ämnena religionskunskap och historia, eftersom det är dessa ämnen som vi själva kommer att

¹ Hargreaves 2004:22

undervisa i. Det är i dessa ämnen som förståelse och tolerans inför andra kulturer och traditioner måste förekomma, anser vi. Men det verkar lättare sagt än gjort. Att öka förståelsen och framförallt nyfikenheten för andra kulturer hos eleverna kräver såväl kunskap som kreativitet hos läraren.

1.1 Syfte och frågeställning

Syftet med denna uppsats är att undersöka hur lärare arbetar för att öka elevers nyfikenhet och förståelse för andra kulturer. På våra praktikplatser har vi flera gånger varit med om negativa yttranden angående invandrare, andra kulturer och andra livsmönster och vi är övertygade om att vi kommer att möta detta även i framtiden. Därför skulle vi vilja ta reda på, hur några lärare försöker skapa lärandesituationer som möjliggör respekt för andra människor, för att på så vis vara mer förberedda den dagen vi själva ska undervisa. Vi vill nu och i framtiden värna om människors lika rättigheter, befrämja det mångkulturella samhället och med kunskap möta främlingsfientliga åsikter, vilket är argument för uppsatsens relevans. Vi vill i skolan väcka elevers nyfikenhet för andra kulturer och vi vill skapa en förståelse för andra människor hos våra framtida elever. Våra frågeställningar är:

- Hur skapar lärarna i sin undervisning lärandesituationer som främjar nyfikenhet och förståelse för andra människor och kulturer hos eleverna?
- Hur skulle lärarna vilja arbeta för att främja förståelse och nyfikenhet för andra kulturer hos eleverna?
- På vilket sätt har lärarna kompetens att arbeta med bemötande av främlingsfientlighet?

2 Teoretiska utgångspunkter och historisk bakgrund

Fokus i våra teoretiska utgångspunkter ligger på samhällets förändring. Vi diskuterar detta utifrån ett mångkulturellt perspektiv och berättar också om skolans förändring och hur den gemensamma värdegrunden ser ut. En rubrik har vi valt att kalla öBegreppsdefinitionerö och här tas relevanta begrepp upp, t.ex. mångkultur, etnicitet, tolerans, värdegrund och främlingsfientlighet. Värdegrunden speglas i läroplanerna för skolan och vi tar upp hur historieämnet och religionskunskapen belyser värdegrund, respekt och förståelse för andra människor. Tills sist redogör vi för hur elevens och lärarens roll, utifrån ett undervisningsperspektiv som har mångkultur och mångfald i tankarna, beskrivs i litteraturen.

2.1 *Mångkultur i samhället och i skolan*

Ur ett historiskt perspektiv menar Hans Lorentz, filosofie doktor i pedagogik, och Bosse Bergstedt, docent i pedagogik, att skolan alltid har haft ett ansvar för medborgarnas socialisation i samhället och därför har målet med barnens fostran riktats mot vissa värderingar och beteenden. Under 1800-talet och 1900-talet influerades de flesta europeiska länderna av en nationalistisk anda där målet var att skapa en enhetlig kultur.² Men efter andra världskriget fanns det plötsligt en rädsla och förvirring kring den nationella identiteten: öAndra världskriget innebar en enorm folkförflyttning i Europa och rubbade de tidigare så tydliga gränserna mellan folk och nationalitet.ö³

Det svenska samhället sägs på senare år ha blivit ett mångkulturellt samhälle, men etnologen Åsa Andersson menar att Sverige egentligen har varit en mångkulturell nation sedan uppkomsten.⁴ Så länge man har sagt att något är typiskt svenskt har det även funnits minoriteter i landet. Johannes Lunneblad, lektor vid Göteborgs universitet, håller med om detta. Han menar att det svenska samhället alltid präglats av människors olikheter. Människors inkomster och tillgångar samt deras utbildnings- och arbetsmöjligheter har alltid skiftat. Han säger emellertid att dagens begrepp ömångkulturö oftast syftar på skillnader när det gäller kultur, etnicitet och religion.⁵

² Lorentz och Bergstedt 2006:18

³ Lorentz och Bergstedt 2006:19

⁴ Andersson 2003:190

⁵ Lunneblad 2009: 11

Tiden efter det andra världskriget har dock förändrat Sverige bland annat genom arbetskrafts- och flyktinginvandring och invandringen pågår än. Men det är inte endast olika etniciteter, religioner eller kulturella traditioner som bidrar till Sveriges mångfald. Hans Ingvar Roth, lärare och forskare, tar också upp att kön, klass, sexuell tillhörighet, geografi och ålder medverkar till denna mångfald. I sin bok, *Den mångkulturella parken* (1998), liknar han det mångkulturella samhället vid en park.⁶ Till parken kommer folk med olika intressen. En del rastar sina hundar, vissa vilar på en bänk, andra fikar och ytterligare några spelar schack eller ägnar sig åt bollsporter, vilket ska ses som om människor är ganska lika men ändå olika. Likadant är det med människor från olika kulturer, religioner och länder eller med människor med olika sexuell läggning eller klasstillhörighet. Alla människorna i parken använder den på olika sätt och det positiva är när människorna kan använda parken, inte bara sida vid sida, utan när en person kan använda parken på olika sätt och då ingå i flera olika grupptillhörigheter. Detta blir då att vara mångkulturell, eftersom man lever över gränserna. Roth fortsätter att förklara att varje grupp i parken, eller samhället, inte kan ha sina egna parkregler utan man måste komma överens i de olika grupperna. Dessutom måste alla få insikt i parken eller samhället som egentligen menas och alla bör känna sig delaktiga för att parken/samhället ska vara mångkulturell.⁷

Invandringspolitiken på 1970-talet tog fasta på hur viktig denna delaktighet var för människor från andra länder. Detta befästes genom att öinvandrarnas kulturella och språkliga bakgrund inte bara skulle erkännas, den skulle också lyftas fram och stärkas.⁸ Därmed uppstod uttrycket öett mångkulturellt samhälle. Lunneblad fortsätter att beskriva politiken på 1990-talet och menar att den då blev mer individuell. Numera sågs invandrarna som olika individer sinsemellan och experterna försökte sköta politiken därefter och begreppet mångfald betonades. Man ville inte stödja det vi-och-de-tänkande som uppstått genom 70-talets politik.⁹

Mångkultur handlar alltså om gränsöverskridande och när någon lyfter fram negativa aspekter eller när olika grupptillhörigheter drabbar samman, kan det tyckas underlätta om grupper hellre skulle kunna leva bredvid varandra istället för att integrera sig med varandra, menar Jonas Stier och Margareta Sandström Kjellin, docenter i sociologi respektive pedagogik. Det

⁶ Roth 1998:37 ff

⁷ Roth 1998:37 ff

⁸ Lunneblad 2009:12

⁹ Lunneblad 2009:13

är emellertid oundvikligt att möten sker mellan kulturella grupper.¹⁰ Gränser har försvagats och påverkan sker globalt över geografiska gränser, vilket i sin tur inverkar på människors vardag, dels eftersom man kan kommunicera med människor världen över och dels eftersom det går att konsumera varor från olika delar av världen.¹¹

Det individuella, ett varierande utbud och valfrihet, är något som karaktäriserar det postmoderna samhället. Kennert Orlenius, fil.dr. i pedagogik, definierar vårt postmoderna samhälle utifrån Andy Hargreaves teorier där begreppet postmodernism betecknar ett samhällstillstånd. Vidare preciserar Orlenius att postmodernismen handlar om etiska, kulturella och intellektuella företeelser.¹² Det som framförallt karakteriserar det postmoderna samhället förklarar Orlenius utifrån följande faktorer ö[] olikheter, mångfald och subjektiva sanningar.ö¹³ Lorentz och Bergstedt menar att samhällsutvecklingen mot ett postmodernt samhälle framförallt fokuserar på globalisering, internationalisering, mångkulturalisering och individualisering.¹⁴ Lärarens uppgift blir att handleda och vägleda eleverna med utgångspunkt i en ökad förståelse kring hur ungdomar söker kunskap och konstruerar identiteter. Det blir därför också angeläget att som lärare besitta en social och interkulturell kompetens.¹⁵

Docent Mikael Hjerm talar om hur integrationen av invandrare många gånger betraktas som ett misslyckande då den inte alltid varit lyckosam. Eftersom invandrarna ofta har lägre status både ekonomiskt och socialt finns det olika faktorer som bidragit till misslyckandet. Hjerm benämner välfärdsstatens utformning, lagar och regelverk, de invandrande personernas bakgrund ifråga om utbildning, erfarenhet, språkkunskaper o.s.v. och den allmänna opinionen (som måste vara vänligt inställd) som faktorer som måste samverka för att integrationen ska vara lyckosam. Attityderna gentemot invandrare har en stor betydelse för deras möjligheter i Sverige, vilket Hjerm menar är avgörande för demokratins existens i ett mångkulturellt samhälle.¹⁶

Något som framförallt har förändrat vårt samhälle på relativt kort sikt är, som vi tidigare nämnt, invandringen och skolan har påverkats av samhällets nya förutsättningar: öDen arena i

¹⁰ Stier och Sandström Kjellin 2009:95

¹¹ Stier och Sandström Kjellin 2009:96

¹² Orlenius 2001:83

¹³ Orlenius 2001:84

¹⁴ Lorentz och Bergstedt 2006:27

¹⁵ Lorentz och Bergstedt 2006: 28

¹⁶ Hjerm 2007:220 f

samhället där sociala förändringar tidigast märks är skolan.¹⁷ Hans Albin Larsson, historieprofessor, sammanfattar de nya utgångspunkterna med att konstatera att många elever med invandrabakgrund har svaga kunskaper i svenska språket och den svenska kulturen, de bär med sig en historia som för infödda svenskar kan vara svår att förstå och det kan finnas värderingar och normer som avviker från de svenska. Vidare talar Larsson om det så kallade miljonprogrammet där bostäder har byggts åt invandrargrupper, vilket har lett till en ojämn fördelning vilket i sin tur har påverkat skolorna, bland annat genom öden etniska sammansättningen och de kunskapsmässiga och språkliga studieförutsättningarna.¹⁸

Skolan är en del av samhället och de förändringar som syns i vårt samhälle syns även i skolorna. Lars Gustaf Andersson, forskare vid Lunds universitet, anser att personal verksamma i skolan har ett svårt uppdrag i och med den kulturella mångfalden.¹⁹ Resonemanget finns även hos pedagogikprofessorn Pirjo Lahdenperä, som menar att skolan idag inte längre kan förutsätta att alla har samma bakgrund. Undervisningen kan numera inte utgå från en ögemensam förförståelseö och från det som tidigare sågs som önormalt och genomsnittligt.²⁰ Idag är många elever flerspråkiga och lärare undervisar elever med varierande behov och förutsättningar. Skolpersonal kan inte blunda för den verkliga mångfalden, vilken ökar allt mer i synnerhet i storstäderna. Pedagogiken bör istället öbejaka olikheter och skillnader, men också likabehandlingö, hävdar Hans Lorentz och i detta avseende betyder likabehandling inte att alla ska vara lika, utan att det är öolikheten som ska behandlas lika.²¹

2.2 Värdegrunden i samhället och i skolan

Värdegrunden i samhället är samma värdegrund som åsyftas i skolans läroplaner men den som återfinns i läroplanerna kan kallas en formell värdegrund eftersom den beskriver hur samhället borde vara och hur vi borde göra, förklarar Christer Mattsson som är grundskollärare och Magnus Hermansson Adler som är universitetslektor i ämnesdidaktik.²² Verkligheten ser annorlunda ut, men det är en strävan och ett mål att den formella värdegrunden även blir den reella.²³ Värdegrunden sägs bestå av åtaganden om

¹⁷ Larsson 2002:28

¹⁸ Larsson 2002:29

¹⁹ Andersson 1999:25

²⁰ Lahdenperä 2010:15

²¹ Lorentz 2010:177, 184

²² Mattsson och Hermansson Adler 2008:152

²³ Mattsson och Hermansson Adler 2008:153

ömänniskolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta²⁴, enligt Lorentz. Även frågor som rör diskriminering, bland annat på grund av etnicitet, religion eller sexuell läggning ingår i värdegrundsarbetet. Demokrati- och värdegrundsfrågor ligger nära varandra och detta är ett av undervisningens mål, vilket genomsyrar läroplanerna.²⁵ Lorentz menar att skolan måste diskutera frågor som rör demokrati och värdegrund och att det inte är försvarligt att låta diskussionen utebli på grund av minskade resurser. En tydlig gemensam värdegrund blir ett måste i skolan och desto viktigare ju mer mångkulturellt vårt samhälle är. Detta borde diskuteras med eleverna men också mellan lärarna eftersom det är viktigt hur de ser på och hur de faktiskt arbetar utifrån demokrati och värdegrund.²⁶

Lahdenperä talar om faran med att generalisera då det kommer till olika kulturers värderingar och normer. Hon menar att värdegrundsfrågan i läroplanerna och i samhället i övrigt kan tolkas som något typiskt svenskt som invandrare måste ta hänsyn till och som samtidigt då ger uttryck för att invandrarna skulle ha helt andra värderingar.²⁷ För att kunna acceptera andras värderingar är det viktigt att känna till olika livsvillkor och förutsättningar. Genom att betrakta sin egen kultur utifrån kan man förstå den ur ett annat perspektiv och samtidigt förhålla sig till den med en viss distans snarare än överlägsenhet.²⁸

Lahdenperä poängterar att invandringspolitiken har förändrats de senaste decennierna till att i större utsträckning handla om integrationspolitik vilket innefattar alla samhällsmedborgare. Hon menar vidare att människor inte kan tvingas till svenskhet och att detta inte heller är meningen öi ett samhälle med etnisk och kulturell mångfald bör människor komplettera varandra och ömsesidigt bidra med sin kompetens och livserfarenhet för att den potential som finns i mångfalden ska frigöras och komma till användning.²⁹ Det är upp till olika myndigheter och institutioner, som exempelvis skolan, att utvecklas med utgångspunkt utifrån den kulturella mångfalden, menar Lahdenperä.³⁰

²⁴ Lorentz 2010:186

²⁵ Lorentz 2010:186

²⁶ Lorentz 2010:187

²⁷ Lahdenperä 2001: 120

²⁸ Lahdenperä 2001:121

²⁹ Lahdenperä 2001: 132

³⁰ Lahdenperä 2001:132

För att ett mångkulturellt samhälle ska kunna stärkas måste de enskilda individerna få behålla och utveckla sina ursprungskulturer samtidigt som de inbjuds till andra kulturformer. Läroplanerna måste därför ta hänsyn till mångfalden och vara med i utvecklandet av detta genom att förändras till mer postnationell och inkluderande läroplaner, där ungdomar med olika kulturer och således flerkulturella identiteter är inräknade. De etiska värdena måste utgå ifrån elevernas liv och erfarenhet och därför bli mer vardagsnära. Skönhet, godhet, vänskap, sanning och ärlighet är exempel på värden som måste få mer utrymme både i den konkreta undervisningen men också i den uppfostrande uppgiften.³¹

För att demokratin i vårt samhälle ska utvecklas så optimalt som möjligt så måste skolan föra en öppen diskussion där visioner blir synliggjorda och då måste underprivilegierade grupper också inkluderas.³²

2.3 Skolans förändring

Historiskt sett har skolan förändrats under slutet av 1800-talet och under hela 1900-talet. I samtiden står skolan inför ytterligare förändringar i och med nya läroplaner och en ny gymnasiereform år 2011. Alla barn fick skyldighet och rättighet att gå i skolan år 1842. Grundskola infördes år 1962 och blev då obligatorisk i nio år och detta ersatte så småningom både real- och flickskolan, som funnits innan dess. Gymnasieskolan tillkom 1971 och är frivillig för eleverna. Både grundskola och gymnasieskola styrs idag av läroplaner, Lpo 94 respektive Lpf 94.³³

En annan förändring av skolans yttre form skedde 1989 då kommunerna tog över ansvaret från staten.³⁴ Kommunerna fick i uppdrag att på egen hand se till att skolan nådde upp till de statligt ställda målen och ekonomin spelade därmed stor roll, vilket fick negativa konsekvenser för skolverksamheten. Detta fick till följd att förutsättningarna för undervisningen ändrades på flera sätt, menar Larsson. Han påpekar att klassernas storlekar blev större, rektorerna kunde sakna relevant behörighet, vikten av lärarnas ämneskunskaper nedtonades och förändringarna fick betydelse för undervisningens innehåll och ämnens timplaner.³⁵

³¹ Lahdenperä 2001:134

³² Lahdenperä 2001:135

³³ <http://www.ne.se/enkel/skola-2010-11-17> kl.10.30

³⁴ Larsson 2002:58

³⁵ Larsson 2002:103

Larsson menar att skolans innehåll tenderat att ha gått mot sänkta krav i ämneskunskap. Han anser att en förskjutning har skett där ämneskunskaper har fått ge vika.³⁶ Detta syns även i lärarutbildningen, anser Larsson, och han håller de politiska beslut som styr ramarna för skolan som den främsta orsaken. Det är pedagoger som främst förekommer i debatter och utredningar medan ämnesexperter saknas, vilket får till följd att ämneskunskaperna inte prioriteras, enligt Larsson.³⁷ Införandet av temaarbete och blockläsning av flera ämnen styrktes med att verkligheten utanför skolan inte var uppdelade i flera ämnen och på många håll kunde lärare undervisa i flera samhällsorienterade eller naturorienterade ämnen utan att ha kompetens och utbildning för alla.³⁸

Larsson beskriver skolan på två olika sätt och menar att vi kan välja antingen den ena eller andra modellen. Han kallar en av formerna för öDen kommunala ungdomsomsorgenö och menar att det är denna skola som syns idag. Verksamma inom skolans område sätter elevens sociala förmåga främst, vilket gör att lärarnas ämneskunskaper inte betonas. öDen skolande skolanö poängterar undervisningens syfte och håller ämneskunskaperna högt. Larsson vidhåller emellertid att ämneskunskaper kan framhävas, samtidigt som elevernas sociala förmåga och värdegrunden fokuseras. Detta kan dock göras först när skolans yttre struktur har förändrats och han ger exempel på en skola med hänsyn och ordning, tydliga läroplaner, behörig personal, resurser till behövande elever, olika klassammansättningar som passar för olika ändamål, där man betonar demokratin, där man individualiserar för eleverna och där skolan är politiskt, religiöst och etniskt neutral. Förändringarna görs inte över en natt och enligt Larssons resonemang om en fungerande skola påverkar både politik och ekonomi skolans framtid.³⁹

Hargreaves företräder pedagogiken och menar att dagens kapitalistiska samhälle formar egoistiska människor som sätter mer värde på sig själva än på samhället.⁴⁰ Därför måste skolan syfta till att utveckla förmågor hos eleverna som stämmer överens med samhällets värdegrund. Eftersom världen visar en ökande förekomst av intolerans, otrygghet och individualism behöver skolan som motvikt, främja socialt och emotionellt lärande i minst lika

³⁶ Larsson 2002:93

³⁷ Larsson 2002:96

³⁸ Larsson 2002:124 f

³⁹ Larsson 2002:140 f

⁴⁰ Hargreaves 2004:22

hög grad som ämneskunskaper.⁴¹ Samhället har förändrats och då ses också en förändring av skolan, men detta kan inte alltid ske samtidigt. Processen fortgår och ibland ligger skolan lite före utvecklingen i samhället och ibland lite efter, förklarar Ingrid Carlgren och Ference Marton som båda är professorer i pedagogik.⁴² Våra livsstilar, värderingar och informationsflöde men även utbud av fritidsaktiviteter och möjligheter att nå världen har förändrats. Därför måste skolan också förändras, menar Larsson.⁴³

2.3.1 Läroplanernas förändring

Orlenius framhåller att läroplanerna inte i första hand bygger på forskning som rör pedagogik och lärandeteorier: öSnarare speglar läroplanerna de strömningar som finns i det omgivande samhället.ö⁴⁴ Det betyder att de värderingar och tankesätt som är aktuella i samhället är det som formar de mål och riktlinjer som genomsyrar läroplanerna. Ur ett historiskt perspektiv har här skett en förändring då skolan tidigare utgick ifrån en moralisk fostran medan den idag utgår ifrån en demokratisk fostran.⁴⁵ Vad som lett fram till denna demokratiska fostran är ingen slump menar Orlenius, utan detta har att göra med andra världskriget och dess förödelse mot människors värde.⁴⁶

Lgr 62 och Lgr 69 fokuserade på objektivitetsfrågan medan Lgr 80 poängterade att: öskolan ska fostra.ö⁴⁷ I Lpo 94 syns liknande formuleringar där *förståelse*, *tolerans* och *respekt* står för innebörden av att fostra. I den gamla skolan betonades kristendomen som ett slags grund för vilka värden som ansågs som normgivande medan läroplanerna, sedan grundskolans införande, framhåller ett icke-konfessionellt perspektiv där snarare *demokratin* fungerar som den gemensamma normen.⁴⁸

Orlenius ringar in de mest centrala skillnaderna mellan Lgr 80 och Lpo 94 där han menar att den senare lyfter fram öí de så kallade humanistiska värdena [í] och utgör själva basen för skolans värdegrund.ö⁴⁹ I Lgr 80 fick inte värdegrunden en lika central plats. Lpo 94 framhävs också de etiska frågorna som ska genomsyra undervisningen, vilka Orlenius sammanfattar

⁴¹ Hargreaves 2004:100

⁴² Carlgren och Marton 2003:79

⁴³ Larsson 2002:128

⁴⁴ Orlenius 2001:14

⁴⁵ Orlenius 2001:25

⁴⁶ Orlenius 2001:61

⁴⁷ Orlenius 2001:18 f

⁴⁸ Orlenius 2001:19

⁴⁹ Orlenius 2001:19

som fyra perspektiv öetiska, historiska, miljömässiga och internationella perspektiv.ö⁵⁰ Även om de kristna värderingarna inte blir belysta i Lpo 94 menar Orlenius att de demokratiska värdena trots allt vilar på en kristen uppfattning.⁵¹ Även Christer Hedin, professor i religionsvetenskap, hävdar att då läroplanerna hänvisar till en kristen och västerländsk humanism betyder det samtidigt att andra religioners normer och ideal utestängs då de kanske inte överensstämmer med den svenska skolans värdegrund.⁵² Pirjo Lahdenperä diskuterar den gemensamma värdegrunden i Lpo 94 där hon ifrågasätter vems värdegrund som åsyftas för en trygg identitet. Lahdenperä problematiserar det gemensamma kulturarvet där hennes slutsats är att det förmodligen innebär det svenska: öVad är det gemensamma kulturarvet [í] Är det hela mänsklighetens kultur? Eller bara ett västerländskt ó kristet- liberalistiskt kulturarv?ö⁵³

Docent Agneta Linné talar om läroplanernas etiska frågor och menar att skolans mål måste vara att utveckla elevernas förmåga att ta ställning utifrån kunskap och värderingar. De etiska frågorna, anser Linné, genomsyrar samtliga skolämnen och de bör tas upp och aktualiseras i de sammanhang och situationer som uppstår i det dagliga arbetet. Eleverna måste utveckla förståelse och förhållningssätt för de värderingar som vuxit fram och förankrats i vårt land och det är en del av skolans uppdrag.⁵⁴

2.4 Begreppsdefinitioner

Många begrepp är återkommande i våra teoretiska utgångspunkter och flera används också i vår intervju och efterföljande analys. Vi har därför valt att redogöra för olika definitioner av dessa begrepp och vi beskriver hur de används genom hela uppsatsen.

2.4.1 Kultur och mångkultur

För att översätta begreppet ömångkulturö på ett enkelt sätt, menar Andersson att det är öen idé om och strävan efter att olikheter, eller att människor med olika økulturellø bakgrund eller tillhörighet - oftast i meningen etnisk sådan - ska kunna samexistera i en anda av tolerans, respekt och ömsesidigt utbyte.ö⁵⁵ Ordet ömångfaldö ses positivt, fortsätter Andersson, och olika språk, religioner och traditioner ses berikande.⁵⁶

⁵⁰ Orlenius 2001:19

⁵¹ Orlenius 2001:19

⁵² Hedin 2001:54

⁵³ Lahdenperä 2001:119

⁵⁴ Linné 2001:48

⁵⁵ Andersson 2003:184

⁵⁶ Andersson 2003:184

Lunneblad menar att det inte går att definiera ett mångkulturellt samhälle men skriver att Bergstedt och Lorentz har en enkel förklaring. Ett mångkulturellt samhälle innebär ett samhälle med flera kulturer. Samhällsmedborgarna har antingen etniska, religiösa eller kulturella bakgrunder som skiljer sig åt, men också flera av aspekterna kan skilja sig åt samtidigt. Här läggs ingen värdering i begreppet utan det ses enbart som en beskrivning.⁵⁷

Pirjo Lahdenperä beskriver värderingar som en central del av kulturen. Hon talar om gemensamma värderingar som markerar samhörighet och samspel mellan människor i samhället och menar att detta är kulturellt betingat.⁵⁸ Jan Thavenius, forskare vid Lunds universitet, samtycker till att idéer och värderingar formar samhället och fortsätter med att säga att kultur både förenar och skiljer människor åt.⁵⁹ Det finns delkulturer och motkulturer som uppstår som reaktioner på den rådande kulturen.⁶⁰

Ordet kultur är ett svårdefinierat begrepp, menar Thavenius, och det används på flera olika sätt. Han menar att vi tillhör olika sorters kulturer, till exempel kan en kvinna tillhöra en sorts kvinnokultur samtidigt som hon tillhör medelklassens kultur eller har sitt ursprung i ett annat lands kultur. Thavenius hävdar att det inte går att tala om *en* kultur och dra slutsatser om denna generellt, eftersom många människor visserligen kan ingå i en och samma kultur men att där ändå finns oändliga skillnader.⁶¹ I samtliga ovanstående resonemang kan kopplingar göras till Roths park med olika människor.

När begreppen kultur och mångkultur används i uppsatsen är det främst Lunneblads resonemang vi har i tankarna, men att kultur också speglar de värderingar som Lahdenperä tar upp. Vi anser att kultur genomsyrar hela människan liv och att livet påverkas av den kultur man växer upp i samtidigt som den ifrågasätts av olika kulturer man möter. På något sätt är livet och kultur samma sak.

⁵⁷ Lunneblad 2009:11

⁵⁸ Lahdenperä 2001:116

⁵⁹ Thavenius 1999:89

⁶⁰ Thavenius 1999:90

⁶¹ Thavenius 1999:92, 93

2.4.2 Etnicitet

I amerikansk forskning är rasbegreppet det som framträder starkast medan etnicitet är mer påfallande i europeisk forskning.⁶² Ordet etnicitet kommer från grekiskan och betyder öfolkö eller önationö, vilket förklarar att vi oftast tänker på ursprungsland när vi hör ordet. En gemensam kultur, religion, nation, hudfärg eller ett folks historia ses som gemensamma nämnare i etniska grupper och riktar sig då åt ett gemensamt förflutet. Etnicitet kan sägas vara *föreställningar* om en grups förenade historia.⁶³ Professorerna Abby Peterson och Aleksandra Ålund framhåller dock att begreppet är något föränderligt både till betydelsen och meningsinnehållet och måste sättas in i viss kontext eller tidsepok. Därför är begreppet etnicitet både ideologiskt och politiskt laddat.⁶⁴

Etniciteten kan sägas uppkomma i kulturen och helt rutinmässigt används begreppet för att skilja på olika människors ursprung och då främst när det gäller födelseland, vilket visar på den generella bild vi nämnde under kulturdefinitionerna.⁶⁵ Begreppet är lika omtvistat som kulturbegreppet och delar på samma sätt in människor i olika grupper som om de har samma övärderingar, normer och kulturella uttrycksättö.⁶⁶ Etnicitet har att göra med det som ses kulturellt främmande och ofta är det minoriteter och lägre status och klass som åsyftas. Detta visar, menar Lunneblad, att etnicitet ändå inte enbart har med hudfärg att göra.⁶⁷

Utifrån sociologen Max Webers definition av begreppet etnicitet, diskuterar Peterson och Ålund hur begreppet innefattar gruppbyggnad, identitet, kulturell och social gränsdragning mellan öossö och öde Andraö, symbolgemenskap osv. Max Weber har påpekat att betydelsen av vad som är etniskt inte är bestämt på förhand utan föränderligt över tid.⁶⁸ Sociala och kulturella relationer mellan majoritet och minoritet är något Weber benämner som öden etniska värdighetenö.⁶⁹

Pirjo Lahdenperä talar om etniska fördomar som något allmänmänskligt därför att de bygger på stereotypa föreställningar om andra folkgrupper och etniska kulturer. Detta hjälper oss att

⁶² Peterson och Ålund 2007:14

⁶³ Stier och Sandström Kjellin 2009:88

⁶⁴ Peterson och Ålund 2007:22

⁶⁵ Lunneblad 2009:18

⁶⁶ Lunneblad 2009:17

⁶⁷ Lunneblad 2009:20

⁶⁸ Peterson och Ålund 2007:16

⁶⁹ Peterson och Ålund 2007:15

förenkla och organisera omvärlden. Vi särskiljer oss från öde andraö med annorlunda livserfarenheter samtidigt som vi försvarar våra egna värderingar.⁷⁰ Utifrån Robert Miles teorier om öviö och ödom Andraö sammanfattar Peterson och Ålund att det handlar om skillnader som både är synliga och mindre synliga: öVad som antas utgöra skillnader, biologiska eller kulturella tecken, spår och markörer, sätter gränser för vad öden Andreö kan bli. Den symboliska markeringen av olikheten blir ett faktum som förhindrar dem att vara likvärdiga oss.⁷¹ I läroplanerna blir detta tydligt då förmågan att leva sig in i andras villkor och värderingar är något som betraktas som viktigt. Lahdenperä tolkar detta som att vi står för oss svenskar och invandrare som *de andra* d.v.s. *icke-svenskar*.⁷² Etnocentrism är ett begrepp som Lahdenperä definierar som öí tron på egen kulturell överlägsenhet⁷³ och som blir synligt i styrdokumentet bland annat genom att invandrarelever kategoriseras som en grupp även om det finns många olika bakgrunder.

2.4.3 Värdegrund

Kennert Orlenius beskriver normer och värden som grundprinciper som av mänskligheten är önskvärda. Dock hävdar Orlenius att det råder förvirring kring hur begreppet *värdegrunden* ska förstås. Orlenius beskriver att öNormer och värderingar utgör tillsammans grunden för individens moral.⁷⁴ Därför menar en del att de eftersträvansvärda uppfattningar som vi tillsammans är eniga om, t.ex. alla människors lika värde, betecknas som vår gemensamma värdegrund medan en del anser att en sådan gemensam enighet knappast finns.⁷⁵ Dock vill Orlenius sammanfatta att skolans värdegrund trots allt bygger på ö[í] en slags minsta gemensamma nämnare som alla bör eller ska vara överens om.⁷⁶

På nationalencyklopedins webbsida förklaras begreppet övärdegrundö som öde grundläggande värderingar som formar en individs normer och handlingarö, vilket vi har som utgångspunkt i uppsatsen.⁷⁷ I läroplanerna för skolväsendet betonas dock en gemensam värdegrund, inte en individuell.⁷⁸

⁷⁰ Lahdenperä 2001:117

⁷¹ Peterson och Ålund 2007:21

⁷² Lahdenperä 2001:119

⁷³ Lahdenperä 2001: 120

⁷⁴ Orlenius 2001:16

⁷⁵ Orlenius 2001:17

⁷⁶ Orlenius 2001:16

⁷⁷ <http://www.ne.se/lang/v%C3%A4rdegrund> 2010-11-18 kl.10.55

⁷⁸ www.skolverket.se Lpo 94, Lpf 94 2010-11-30 kl. 21.10

2.4.4 Tolerans

Pia Nykänen som är disputerad i praktisk filosofi och har skrivit avhandlingen *Värdegrund, demokrati och tolerans ó om skolans fostran i ett mångkulturellt samhälle* (2008) anser att tolerans är en förutsättning i ett mångkulturellt samhälle där olika trosuppfattningar, värderingar och livsstilar lever sida vid sida. Därför menar Nykänen att det inte heller är särskilt anmärkningsvärt att Lpo 94 framhäver vikten av att vara tolerant och ansvarstagande.⁷⁹

Tolerans kan tolkas som en önskvärd dygd att utvecklas och fostras mot, då det handlar om att acceptera andra människor och grupper i samhället. Dock kan tolerans handla om att acceptera företeelser vi annars ogillar vilket gör det angeläget att fundera kring vilka skälen är att vi faktiskt vill främja tolerans. Nykänen förespråkar en dispositionell tolerans där fostran riktas mot att förstå roten till det ondaö och där vi samtidigt ska förhålla oss kritiska gentemot vilka företeelser vi ska vara toleranta mot och på vilka grunder.⁸⁰

Det finns, menar Nykänen, en problematik kring vad som förespråkas i Lpo 94 där det framgår att individen kan förstå samhället och den kulturella mångfalden bättre om han eller hon känner sig trygg i sin egen kultur.⁸¹ Nykänen hävdar att detta inte nödvändigtvis leder till tolerans för andra kulturer. Vad som istället är viktigt är att kunna vara tolerant vid rätt tillfällen, av de rätta skälen och på rätt sätt och därför bör vi förhålla oss kritiska då vi resonerar kring skälen till varför vi bör vara toleranta.⁸² Vid toleransfostran förespråkar Nykänen att visa uttryck för intolerans för att på så vis framhäva kontrasten och på lång sikt främja tolerans.⁸³

2.4.5 Förståelse

I kursmålen för olika ämnen betonas ofta att eleven ska få förståelse för olika företeelser.⁸⁴ Vad förståelse innebär är emellertid skiftande. Somliga elever och lärare kan tycka att det räcker med att reproducera fakta, medan förståelse i andra fall innebär att sätta fakta i relation till något annat på ett mer abstrakt plan genom att se samband.⁸⁵ öFörståelse är omöjligt utan

⁷⁹ Nykänen 2008:142

⁸⁰ Nykänen 2008: 165

⁸¹ Nykänen 2008:163

⁸² Nykänen 2008:165

⁸³ Nykänen 2008:168

⁸⁴ Newton 2003:17

⁸⁵ Newton 2003:7

innehåll; det måste finnas saker att relatera till och sätta i samband med varandra⁸⁶, menar Douglas P. Newton som är professor i pedagogik. Fakta och förståelse står följaktligen i förbindelse med varandra och ska inte ses som varandras motsatser. Att lägga fakta på minnet ger inte det djup som förståelse kan göra, men båda två behövs, skriver Newton och framhåller att det inte går att bilda sig en uppfattning utan att känna till fakta.⁸⁷

Newton tar också upp att man kan förstå på ett felaktigt sätt. Eleven kan tro sig ha välgrundade argument för sin åsikt och missförstånd kan vara komplicerade att förändra.⁸⁸ Därför är det svårt att tala om förståelse utifrån en exakt definition eftersom ordet har en omfångsrik betydelse. Den allmänna innebörden är vid, vilket den även har i undervisningssammanhang.⁸⁹

Newton talar om förståelsens olika nivåer och när det resoneras om förståelse i uppsatsen är det den något djupare förståelsen vi avser. Den ultimata undervisningen leder till att eleven ska kunna se bakomliggande orsaker, se samband och kunna sätta saker i relation till varandra samt se konsekvenser. Förståelse kan vara indelat i nivåer och ju mer eleven lär sig, ju fler olika aspekter av ett fenomen som denne får möta och som förstås, desto flera förståelsenivåer har eleven till sitt förfogande.⁹⁰

2.4.6 Rasism

Brottsförebyggande Rådet och *Forum för levande historia* har gjort en kartläggning där de studerat antisemitism, islamofobi, homofobi och generell intolerans bland skolungdomar.⁹¹ Utifrån integrationsverket definieras rasism som en lära eller tro vilken delar in människosläktet i olika raser och där folkgruppstillhörigheten bestämmer skillnader i ögenskaper, förmågor, begåvningar, färdigheter och så vidare mellan olika raser, folkgrupper och individer.⁹² Människor behandlas utifrån vilken ras eller folkgrupp de tillhör och där finns en tanke om över- respektive underlägsenhet som är biologiskt förankrad. Den ideologiska beskrivningen av rasism hänger samman med handlingar som rör

⁸⁶ Newton 2003:35

⁸⁷ Newton 2003:16

⁸⁸ Newton 2003:36 f

⁸⁹ Newton 2003:39

⁹⁰ Newton 2003:36

⁹¹ Brottsförebyggande Rådet och Forum för levande historia 2004

⁹² Brottsförebyggande Rådet och Forum för levande historia 2004:23

rasdiskriminering, rasistiskt våld, attityder och stereotypa fördomar.⁹³ Förutom den direkt synliga rasismen som kommer till uttryck genom etnisk rensning och angrepp mot flyktingar o.s.v. talar Peterson och Ålund om öen dold grammatik⁹⁴ vilken de menar finns i vår kulturella tankevärld och vårt vardagsliv. De rasistiska undertonerna kommer till uttryck bland annat genom vårt språkbruk och då de samtidigt betraktas som icke-rasistiska så legitimeras den dolda rasismen och den blir då svår att bekämpa.⁹⁵

Berit Wigerfelt och Anders S. Wigerfelt, etnolog respektive historiker, använder sig av en definition som ofta anförs i diskussioner runt rasism. Den uttrycks i rapporten *Mångfald mot enfald* från Statens offentliga utredningar och lyder:

En föreställning om den egna gruppens överlägsenhet och en uppfattning om att det finns biologiska skillnader mellan folkgrupper som gör det motiverat att dela in dessa i mer eller mindre värda. Vidare innebär det att en folkgrupp som betraktar sig som mervärdig ´ras´ anser sig ha rätt att förtrycka, utnyttja eller kontrollera de andra eller tvinga dem att leva åtskilda från andra folkgrupper.⁹⁶

Författarna Wigerfelt frågar sig dock om det inte är aktuellt att även inkludera religiösa, etniska och kulturella aspekter på rasism i begreppet, eftersom de menar att det numera inte är ras och biologiska skillnader som tas upp utan just olikheter avseende religion, etnicitet och kultur. De nämner begreppet önyrasismö och syftar på en rasism som inte enbart handlar om föreställningar om genetiska och biologiska rasskillnader utan avser en sorts rasism där andra skillnader betonas och där det främmande ses som mindre värt.⁹⁷ Peterson och Ålund resonerar kring Miles teorier om rasism och menar att det är de påstådda skillnaderna som betraktas som naturliga som ger upphov till rasism.⁹⁸

För att kunna skilja på begreppen örasismö och öfrämlingsfientlighetö, använder vi i det följande ordet rasism med betydelsen utifrån den biologiska skillnaden.

⁹³ Brottsförebyggande Rådet och Forum för levande historia 2004:23

⁹⁴ Peterson och Ålund 2007:21

⁹⁵ Peterson och Ålund 2007:21

⁹⁶ Wigerfelt och Wigerfelt 2001:26

⁹⁷ Wigerfelt och Wigerfelt 2001:28 f

⁹⁸ Peterson och Ålund 2007:21

2.4.7 Främlingsfientlighet

Integrationsverket beskriver främlingsfientlighet som något som hänger samman med beteckningen rasism även om föreställningen om att det skulle finnas genetiska skillnader och överö och underlägsenhet inte är gemensam mellan de båda termerna.⁹⁹ Det står att ö[í] främlingsfientlighet utgår från att personer som invandrar från vissa bestämda världsdelar definieras som *främlingar*. Detta medför att begreppet i sig innefattar samma vi och dommentalitet som begreppet rasism.ö¹⁰⁰ Främlingsfientlighet är alltså att känna obehag, avsky och att vara rädd för det som är främmande och bottnar i fördomar om människor och grupper som tycks vara annorlunda. Detta gör gränsen mellan främlingsfientlighet och rasism otydlig, eftersom båda företeelser oftast yttrar sig på samma sätt.¹⁰¹

Hjerm kategoriserar tre skiljelinjer mellan främlingsfientlighet och rasism. Främlingsfientlighet är inte styrd av en ideologi som är fallet med rasism och här framhålls framförallt att öden egna gruppen [inte] ska särbehandlas gentemot *de andra*.ö¹⁰² Vidare är främlingsfientlighet en fråga om attityd snarare än handling, vilket ofta är fallet vad gäller rasism. Den tredje punkten fokuserar på att främlingsfientlighet inte tror på biologiska skillnader. De negativa attityderna bottnar ofta istället i en upplevd skillnad mellan t.ex. religion, kultur och nationalitet.¹⁰³ Främlingsfientlighet behöver inte bara ta sig i uttryck genom påtaglig diskriminering utan kan också vara dold så till vida att små händelser leder till en negativ utveckling på lång sikt.¹⁰⁴

Vad gäller de vetenskapliga teorierna kring främlingsfientlighet delar Hjerm in forskningen i två olika spår. Den första inriktningen handlar om den enskilde individens förhållningssätt utifrån hans eller hennes omvärldsuppfattning. Det andra perspektivet fokuserar på hur gruppen kan skapa främlingsfientliga föreställningar om andra människor då de känner sig hotade av minoriteten eller upplever sig missgynnade på bekostnad av andra grupper i samhället.¹⁰⁵ Hjerm diskuterar vidare vad som ökar risken för främlingsfientlighet och betonar individuella förhållanden som låg utbildning, men där även kön och ålder spelar en viktig roll.

⁹⁹ Brottsförebyggande Rådet och Forum för levande historia 2004:23

¹⁰⁰ Brottsförebyggande Rådet och Forum för levande historia 2004:23

¹⁰¹ Wigerfelt och Wigerfelt 2001:34

¹⁰² Hjerm 2007:222

¹⁰³ Hjerm 2007:222

¹⁰⁴ Hjerm 2007:224

¹⁰⁵ Hjerm 2007:224 f

De kontextuella faktorerna är också viktiga vilka har att göra med hur stor minoritetsbefolkningen är i ett visst samhälle samt geografiska och ekonomiska aspekter.¹⁰⁶

Hjerm menar att främlingsfientlighet inte är något som kan försvinna men diskuterar ändå viktiga åtgärder för att minska problemen. Först och främst hävdar Hjerm att politikerna har ett stort ansvar genom att driva igenom antidiskrimineringslagstiftning vilket i sin tur förutsätter en positiv attityd till invandring. Utbildning och forskning som riktar in sig på att förändra attityder och värderingar är också faktorer som Hjerm framhåller som viktiga.¹⁰⁷

2.5 Historieämnet i grund- och gymnasieskola

Klas-Göran Karlsson som är professor i historia vid Lunds universitet diskuterar historieämnets dualism genom att det dels innefattar det förflutna och dels handlar om att förstå och bearbeta det förflutna utifrån olika perspektiv. Vår historia är något som finns med oss samtidigt som vi både gör och utvecklar historia.¹⁰⁸ Med våra kunskaper, traditioner och kulturer utvecklar vi historia som gör ö[í] att vi är historiens men inte nuets fånge [í] vilket är en viktig del av att vara människa.ö¹⁰⁹

Historieämnet betraktades länge som ett ämne som innebar att få kunskap om det förflutna vilket gjorde att historielärare i sin undervisning upplevde ämnet som svårmotiverat. Relationen mellan dåtid, nutid och framtid var inget man reflekterade kring i någon större utsträckning i undervisningssammanhang. Under efterkrigstiden och de samhällsförändringar som då skedde med folkhemmet, välfärdsstaten och demokratin fanns det dessutom en rädsla för att det förflutna skulle påminna och bryta ner det goda samhället som höll på att etableras.¹¹⁰

Även inom universitetsvärlden var det inte främst nyttan av att ha historiska kunskaper för att utveckla samhället som framhölls utan ämnet hade snarare ett egenvärde i sig där källmaterialet avgjorde vad som var betydelsefullt.¹¹¹ Idéhistorikern Sven-Eric Liedman

¹⁰⁶ Hjerm 2007:227

¹⁰⁷ Hjerm 2007:238 f

¹⁰⁸ Karlsson 2004:21

¹⁰⁹ Karlsson 2004:21

¹¹⁰ Karlsson 2004: 23

¹¹¹ Karlsson 2004:24

förändrade synen på historieämnets ställning då han började framhålla den ideologiska nyttan och de fyra viktiga perspektiven, menar Karlsson:

[í] att vi får klart för oss att någonting inte är alldeles nytt under solen, att vi får kunskap om de stora, genomgripande förändringarna i samhällsutvecklingen, att historien ger oss bakgrund och förklaring till det som är här och nu, samt att historien kan visa vad mänskligt liv kan vara och hur samhällen kan se ut.¹¹²

År 1979 etablerades begreppet öhistoriemedvetande av historiedidaktikern KarlóErnst Jeismann. Historiemedvetande är den relation som finns mellan de egna erfarenheterna och livsåskådningarna i samband med tolkningar av det förgångna samt förståelse och perspektiv på framtiden. Det viktiga är att utgångspunkten är den samtida människan och samhället snarare än det förflutna. I kursplanerna för historieämnet har sedan 1990-talet begreppet historiemedvetande framhållits.¹¹³

Hur man har sett på historia i läroplanerna har förändrats med de samhällsförändringar som ägt rum. Hans Albin Larsson redogör för hur historia innan 1920-talet fokuserade på fosterlandskärleken och nationalstaten för att under mellankrigstiden istället bli mer opartisk och saklig. Efter grundskolans införande tonades kronologin i undervisningen ner och utgångspunkten skulle vara elevernas erfarenheter och intressen. Från 1950- och 1960-talen har historia integrerats mer och mer med de övriga samhällsorienterade ämnena. Något som dock funnits med även innan grundskolans införande är det kritiska tänkandet för att förstå sammanhang i nuet. Larsson understryker de höga ambitionerna i styrdokumentet vad gäller både Lpo 94 och Lpf 94 även om stoffet mer och mer fokuserar på senare historia.¹¹⁴

Bengt Nilson, som är lektor i historia, diskuterar problematiken kring historieundervisningen i grundskolan och gymnasieskolan. I grundskolan har historia sedan 1994 ingått som ett ämne i SO-blocket och där det är upp till varje skola och lärare att bestämma omfattningen av ämnet. Då eleverna kommer till gymnasieskolan har de olika förkunskaper vilket försvårar undervisningen. Nilson ger viss kritik till de tematiserade studierna i grundskolan då vissa nedslag sker vilket kan försvåra för eleverna att se kronologi, samband, orsak - verkan o.s.v. Dock är det möjligt att urskilja vissa tendenser för när olika epoker presenteras för eleverna

¹¹² Karlsson 2004:27

¹¹³ Karlsson 2004:44 f

¹¹⁴ Larsson 2004:375

och då har det visat sig att svensk historia behandlas på mellanstadiet medan den industriella revolutionen, franska revolutionen samt första och andra världskriget sker på högstadiet. Nilson anger undervisningstiden som det främsta problemet till varför det är svårt att upprätthålla kronologin samtidigt som vissa djupdykningar sker vid t.ex. temastudier. Därför tvingas historia bli ett ämne som behandlas mer överskådligt.¹¹⁵

Kursplanen i Historia A på 100 gymnasiepoäng anger öall historia från äldsta tid och fram till i dag.¹¹⁶ Nilson hävdar att ämnet rymmer för mycket stoff vilket tummar på kvaliteten eftersom det inte anges hur detta ska kunna ske på 100 poäng. Något som framförallt har fått ge vika i undervisningen på grund av tidsbristen är Sverige och svensk historia.¹¹⁷

För att främja värdegrunden som den uttrycks i läroplanerna och inte minst i kursplanerna för Historia A och Historia B diskuterar Nilson, Göran Perssons satsning *Levande historia*. Regeringen drog 1997 igång en storsatsning på ett informationsprojekt för att fokusera olika brott mot mänskligheten så som kommunismens brott, antisemitism och islamofobi just för att lyfta våra nutida problem. Nilson tror att denna satsning kommer att påverka och berika skolans historieundervisning på ett positivt sätt.¹¹⁸

Nilson menar att värdegrunden i historieämnet kommer till uttryck allra tydligast i gymnasieskolan då det genomsyrar undervisningen från demokratins grundande, kvinnans underordnade ställning och slavsamhället, vid genomgång av antiken. Vidare behandlas värdegrunden i liknande perspektiv genom historien fram till våra dagar då aspekter som människohandel och trafficking blir belysta.¹¹⁹

Skolverket har i den senaste läroplanen Lpo 94 lagt fram två förslag för hur undervisningen i historia ska kunna ske, dels som ett eget ämne och dels som en integrerad samhällsorientering (SO). Det finns därför kursplaner och betygskriterier för de båda förslagen. Klas-Göran Karlsson anser att oavsett om historia existerar som ett eget ämne eller är en del av de samhällsorienterade ämnen så finns det aspekter som ändå blir viktiga och oundvikliga så som

¹¹⁵ Nilson 2004:257 f

¹¹⁶ Nilson 2004:260

¹¹⁷ Karlsson 2004:260 f

¹¹⁸ Nilson 2004:263 f

¹¹⁹ Nilson 2004:264

religiösa och geografiska perspektiv. Likaså bör historieundervisningen mynna ut eller ha sin utgångspunkt i nutida samhällsproblem.¹²⁰

David Mellberg är verksam gymnasielärare och han diskuterar historiekulturer och möten som naturligt uppstår i vårt mångkulturella samhälle i artikeln *Det är inte min historia!*. Den enskilda människans historia måste sättas in i större sammanhang och perspektiv. I olika historiekulturer finns skillnader och föreställningar kring hur vi tolkar olika historiska och kulturella fenomen och därför är avsändaren, förmedlaren och mottagaren av historien viktiga komponenter i undervisningssammanhang. Läraren måste alltså ta hänsyn till vilket historiemedvetande samt vilka referensramar eleven har för att nå de tänkta undervisningsmålen, vilka kan handla om att utveckla attityder och föreställningar. För att bli trygg i sin tillvaro måste man vara trygg i sin identitet vilket Mellberg menar ofta blir ett problem för ungdomar med utländsk bakgrund då de kommer upp i tonåren. För att kunna ta in nya kunskaper och värderingar är det viktigt att arbeta med historiemedvetandet.¹²¹

Mellberg har genomfört en undersökning där han intervjuade historielärare på Rosengård i Malmö och där syftet var att studera hur det heterogena klassrummet påverkade undervisningen. De intervjuade lärarnas syn på historieundervisningen handlar dels om att de betraktar historia som grunden för de andra SO-ämnena och dels om att historia är viktigt för att förstå det egna jaget, samhället och omvärlden. Det är framförallt en lärare som uppger att hon utgår från elevernas bakgrunder och därmed jobbar mer tematiskt med djupare kunskaper inom vissa områden än väljer en traditionell kronologisk ordning.¹²²

Vidare framkommer det vid intervjuerna att språket är ett stort problem för eleverna. Lärarna skriver om språket i läroböckerna till enklare svenska och jobbar mycket med muntliga berättelser för att väcka intresse och nyfikenhet. De flesta av lärarna i undersökningen anser att språket är det största hindret i undervisningen. Vad gäller urvalet av innehållet i historieundervisningen sammanfattar Mellberg: *Ö*Ett återkommande perspektiv var att vi befinner oss i Sverige och att vi därför måste välja ett svenskt perspektiv på historien. Det är enligt flera lärare omöjligt att gå in på varje enskild elevs historia.¹²³ Mellberg

¹²⁰ Karlsson 2004:312 f

¹²¹ Mellberg 2004:319 ff

¹²² Mellberg 2004:322 ff

¹²³ Mellberg 2004:325

problematiserar motsättningen vad gäller urvalet i historia om det ska styras av samhällets behov och elevernas erfarenheter eller av inomvetenskapliga intressen och kronologi.¹²⁴

Många av de intervjuade lärarna är överens om att historia är ett ämne som kan vara svårt att motivera även om det allmänna intresset för ämnet är stort på skolan. Det som gör ämnet svårt, menar lärarna, är tidsperspektivet som ofta kan upplevas som abstrakt. Mest intresse finns för 1900-talets konflikthistoria och minst intresse för svenskt 1600- och 1700-tal. Elevernas förkunskaper hänger ofta samman med vilken plats historia får i hemmet och den allmänna uppfattningen bland lärarna är att kunskaper om de egna hemländernas historia generellt är dåliga. Lärarna menar att eleverna trots allt identifierar sig med sin etniska grupp även om de är födda och uppväxta i Sverige. Den historia som dock kan förekomma i hemmen är ofta mytinspirerad och förskönad vilket gör att eleverna inte vill ta till sig skolans perspektiv av hemländernas historia.¹²⁵

2.6 Religionskunskap i grund- och gymnasieskola

Det var kyrkan och föräldrarna själva som stod för barnens undervisning i kristen etik och moral fram till att staten tog över 1842, även om det gamla systemet levde kvar ett tag efter. Kyrkan hade stort inflytande och i stor utsträckning var det tal om ören religionsskola¹²⁶, enligt Sven G Hartman som är professor i pedagogik. Han talar om fyra större vändpunkter i religionskunskapsämnets framväxt och börjar just med åren mellan 1842 och år 1883, då hemmens undervisningsplikt avvecklades. 1883 kom en normalplan, vilken under senare år bytt namn till undervisningsplan och läroplan. 1919 kom den andra vändpunkten och undervisningen lämpades mer till barn. Från att undervisningen i kristendom var sammankopplad med Svenska kyrkan blev den nu icke konfessionell. Nästa vändpunkt, år 1962, innebar att undervisningen *om* religion skulle vara generell och objektiv, men begreppet kristendomskunskap levde kvar till 1969, då den fjärde vändpunkten kom. Nu skulle inte lärostoffet vara i centrum i undervisningen, utan eleven. Ämnet bytte namn till religionskunskap och begreppet livsfrågor infördes. Under hela utvecklingen blir antal undervisningstimmar färre och färre i ämnet.¹²⁷

¹²⁴ Mellberg 2004:325

¹²⁵ Mellberg 2004:326 f

¹²⁶ Hartman 2000:214

¹²⁷ Hartman 2000:216 f

I de senaste läroplanerna Lgr 62, Lgr 69 och Lgr 80 kan också synas en förändring i religionskunskapsämnet. I Lgr 62 beskrevs både undervisningens innehåll och arbetsmetoder noggrant och det var kristendomen som betonades, även om strömningar som utmanar religiositeten skulle ifrågasättas.¹²⁸ I Lgr 69 ersattes kristendomskunskapen med religionskunskap, men i stort fanns inga olikheter mot den tidigare läroplanen. Läraren fick mer frihet att planera sin undervisning och eleverna och deras livsfrågor kunde föras in i undervisningen, något som fick ännu större vikt i nästa läroplan, Lgr 80. Hartman menar att fokus nu läggs på religionens funktion istället för på religionen som fenomen.¹²⁹

Även i gymnasieskolan har kyrkan tidigare haft en stor roll. En stor diskussion har förts om de klassiska språkens bevarande men numera värnar man precis som i grundskolan om etik och livsfrågor. Men eftersom gymnasiet är en frivillig skolform, menar Hartman att det är i grundskolan den kristna fostran blir mer aktuell, eftersom man där når samtliga elever. Dessutom sågs bildningen vara viktigare i gymnasiet än fostran av eleverna. 1900-talets senare diskussioner om religionskunskapen har gått från frågan om ämnet ska vara kvar, till att det har blivit obligatoriskt för alla elever i gymnasieskolan oberoende program. Det har blivit ett kärnämne.¹³⁰ Hartman menar också att ämnets innehåll på 1900-talet skiftat från ett individuellt perspektiv, då undervisningen skulle syfta till elevens personliga utveckling, till ett medborgerligt perspektiv. Numera ses samhället vara i centrum och i och med ett mångkulturellt Sverige, anser Hartman, att religionskunskapen är nödvändig.¹³¹

I dagens kursplan för religionskunskap för grundskolan beskrivs ämnets syfte. Ämnet syftar till att eleven ska få förståelse för sin omgivning samt att det ska öskapa nyfikenhet och intresse för religion, vilket kunskaper om religioner gör. I samhället ökar betydelsen av att förstå andra människor och ämnet hjälper eleven att förstå ögrundläggande demokratiska värden som människans egenvärde, människors lika värde och omsorg med de svaga. Dessutom bidrar ämnet till förståelse av traditioner och kulturer så att främlingsfientlighet bemöts och elevens tolerans utvecklas. Kunskaper om kristna traditioner som dominerat Sverige förväntas ge en förståelse för ödet svenska samhället och dess värderingar.¹³²

¹²⁸ Hartman 2000:218 f

¹²⁹ Hartman 2000:220 f

¹³⁰ Hartman 2000:228 f

¹³¹ Hartman 2000:230

¹³² <http://www.skolverket.se/sb/d/2386/a/16138/func/kursplan/id/3886/titleId/RE1010%20-%20Religionskunskap>

2010-11-19 kl.10.10

I ämnesbeskrivningen för gymnasieskolan står att ämnet syftar öftill att ge en ökad förståelse för att andra kan komma till andra tolkningar än den egna och i och med fördjupade kunskaper får eleven öftörståelse för människor med olika religioner och livsåskådningar. Ämnets etik vilar öftill en i samhället allmänt accepterad värdegrund.¹³³

Hur undervisningen kan se ut i religionskunskapen är högst skiftande men Carl E. Olivestam som är doktor i religionsvetenskap och docent i ämnesdidaktik med inriktning mot religionskunskap och historia vid Göteborgs universitet, har en del förslag. Antingen kan man välja en deduktiv utgångspunkt där man går igenom religionens grund. Han ger exemplet inom islam att undervisningen då utgår från de fem pelarna. Man kan också utgå från ett induktivt utgångsläge, där man följer en troendes religionsutövning i vardagen och låter eleven lära sig av det. Olivestam menar att eleven blir passiv i de båda fallen och förespråkar en abduktiv utgångspunkt där läraren förmedlar flera olika tänkbara tolkningar av en religion. På så vis får de en öftolkningsram och kan utifrån denna diskutera olika företeelsers sannolikhet. Detta får till följd att resonemanget kan användas i flera olika sammanhang.¹³⁴

Olivestam menar att religionskunskapen kan, men inte behöver, gå från en religion till en annan, utan undervisningen kan flätas ihop med olika teman.¹³⁵ Som exempel ger han genusperspektiv, etiskt perspektiv, miljöperspektiv, internationellt- eller historiskt perspektiv men tar också upp vår musikaliska och kinetiska förmåga som till sin fördel kan användas i religionsundervisningen, eftersom musik och kroppsliga rörelser finns i flertalet religioner.¹³⁶ Samtidigt är elevens personliga förmåga något som tränas i ämnet och Olivestam säger att stoff måste sättas i ett sammanhang för att förstås. Han menar att det inte ger eleven någon behållning av att räkna upp några av de hinduiska gudarna och gudinnorna, men om de presenteras i en indisk film eller i en serietidning får eleven ett sammanhang att placera dem i, vilket möjliggör och underlättar förståelse.¹³⁷

Läroplaner i religionsämnet har skiftat huruvida innehållsstoffet eller eleven ska vara i centrum. Dessutom pågår ofta i didaktiska och pedagogiska diskussioner frågan angående

¹³³ <http://www.skolverket.se/sb/d/726/a/13845/func/amnesplan/id/RE/titleId/Religionskunskap>

2010-11-19 kl.10.30

¹³⁴ Olivestam 2006:36 f

¹³⁵ Olivestam 2006:40 ff

¹³⁶ Olivestam 2006:47 f

¹³⁷ Olivestam 2006:48 f

elev- kontra läraraktiviteten. Att utgå från elevens vardag och från det bekanta kan vara en bra medelväg i religionsämnet och Olivestam påpekar att besök i religiösa byggnader och rum kan öka intresset och engagemanget inför ett nytt ämnesområde eftersom eleven då blir mer aktiv.¹³⁸ Inom religionskunskapen resoneras det även om vilken sorts religion som läraren ska undervisa om. Det har varit den religiösa elitens religion som har styrt undervisningen länge, men på senare tid har intresset för folkets religion ökat. Det blir en debatt huruvida en normativ eller deskriptiv religionsundervisning ska råda.¹³⁹ För eleverna i samtiden ökommer bekantskapen med folkets religion att vara mer värdefull eftersom man i dag möter människor med olika vardagliga religiösa bakgrunder.¹⁴⁰

2.7 Undervisning

Kunskap är viktigt i vårt samhälle och att intresset för olika inlärningsstrategier är stort är egentligen inte konstigt. Utbildning och kunskap hos medborgarna gynnar samhället och även om lärandet sker genom hela livet så har skolan en stor del i detta.¹⁴¹ Lärande sker både individuellt och i grupp och det är personer verksamma inom skolväsendet som har till uppgift att försöka klarlägga hur elever tillgodogör sig kunskap.¹⁴² Det finns emellertid en mängd olika teorier med skilda meningar om hur lärande sker bäst.¹⁴³ Roger Säljö, professor i pedagogik, menar dock att problemet inte är om elever lär sig något eller inte, eftersom man alltid lär sig, *öutan vad de lär sig*.¹⁴⁴ Han menar att lärande oftast signalerar något gott och något man strävar att nå, men även fördomar och andra negativa aspekter kan vara föremål för lärande.¹⁴⁵ Skolans arbete, läroplaner och likabehandlingsplaner betonar tolerans, förståelse och respekt, vilket även ska betonas i klassrummet och i undervisningen, fastslår Bengt Linnér som är professor i svenska med litteraturdidaktisk inriktning och Boel Westerberg som är universitetslektor i religionskunskap.¹⁴⁶

¹³⁸ Olivestam 2006:59

¹³⁹ Olivestam 2006:65

¹⁴⁰ Olivestam 2006:67

¹⁴¹ Säljö 2000:11 f

¹⁴² Säljö 2000:13, 18

¹⁴³ Säljö 2000:23

¹⁴⁴ Säljö 2000:28

¹⁴⁵ Säljö 2000:27

¹⁴⁶ Linnér och Westerberg 2009:185

2.7.1 Elevens lärande

Olga Dysthe är fil.dr i språkvetenskap och hon tar upp några aspekter som hon menar underlättar lärande och det är öökta engagemang, ödelaktighet och öhöga förväntningar.¹⁴⁷ Om eleverna verkligen är intresserade förbättras deras prestationer och då även resultaten. Dysthe hävdar att verklighetsförankrade frågor och möjligheter till elevernas delaktighet påverkar inläringen positivt. Eleverna behöver se att undervisningsinnehållet går att koppla till deras eget liv och att deras åsikter bidrar till undervisningen och enligt Dysthe är lärarens personliga engagemang och kunskap betydelsefull för elevernas engagemang.¹⁴⁸ När det gäller delaktighet ligger det ganska nära engagemang, men sträcker sig ändå en bit längre. Dysthe menade att endast engagemang inte räcker för att lärandet ska vara optimalt. Hon menar att eleven måste vara delaktig genom att prata, skriva och formulera sig angående ämnet. Dessutom påverkas elevernas resultat av lärarens förväntningar på dem. Har läraren höga krav och förväntningar på sina elever gör de ett bättre arbete. Dysthe påpekar emellertid att läraren ska finnas till hands med hjälp och stöd samt att förväntningarna på eleverna måste vara rimliga.¹⁴⁹

Birgitta Kullberg, forskare i etnografi, beskriver Vygotskijs tankar om att det är lusten som startar och håller lärandeprocessor i gång. Lust och glädje behövs för att ett engagemang ska uppstå.¹⁵⁰ Samma sak menar Douglas P. Newton, professor i pedagogik, när han säger att förståelse och motivation hänger ihop men det som får varje individ i klassrummet att bli motiverad, skiljer sig åt. Han säger också att den lärare som tror att alla elever deltar engagerat och hängivet vill lära sig är godtrogen, men det är just motivationen som skiljer ett lyckat resultat från ett sämre.¹⁵¹

Ett skolämne måste kännas betydelsefullt för eleverna och Olivestam menar att om eleven inte känner att ämnet är viktigt spelar det ingen roll hur den entusiastmerade läraren än anstränger sig. Det går inte att tvinga en elev att känna lust inför ett ämne.¹⁵²

Maria Borgström som är filosofie doktor i pedagogik diskuterar begreppet interkulturell kompetens som hon menar bygger på en öppenhet och förståelse mellan individer med olika

¹⁴⁷ Dysthe 1996:238

¹⁴⁸ Dysthe 1996:239

¹⁴⁹ Dysthe 1996:241 f

¹⁵⁰ Kullberg 2004:30

¹⁵¹ Newton 2003:193

¹⁵² Olivestam 2006:151 ff

kulturella bakgrunder. Den interkulturella pedagogikens utgångspunkt är att individen utvecklas i en sociokulturell miljö där förhållningssättet gentemot kulturella perspektiv är det centrala ö[í] individen konstruerar sin kunskap i en dynamisk process med *andra*.ö¹⁵³ Borgström framhåller det socialkonstruktivistiska synsättet och menar att det från hennes egen tid har skett en förändring kring hur vi ser på lärande. Eftersom individen ses som aktiv och sökande konstruerar denne också sin egen kunskap.¹⁵⁴

Tidigare nämnda Hans Lorentz och Bosse Bergstedt ger en historisk bakgrund till hur begreppen mångkulturell och interkulturell introducerades under 1970-talet i en rekommendation från Unesco¹⁵⁵ där internationell förståelse, samarbete och fred blev ledorden för utbildning och undervisning.¹⁵⁶ Ordet *interkulturell* definieras som en handling eller ett förhållningssätt mellan individer med olika kulturella bakgrunder och där kommunikationen dem emellan blir det centrala.¹⁵⁷

2.7.2 Lärarens roll

Lärarrollen handlar mycket om att främja kommunikation mellan elever och att få dem att känna intresse och motivation för att lära. I mångkulturella miljöer bör många av diskussionerna präglas av likheter, skillnader, tolerans, demokrati och acceptans.¹⁵⁸ Newton vill lyfta fram att det visserligen är lärarens uppgift att erbjuda kunskap, men att det är förståelsen som ger betydelse åt all fakta. Finns förståelsen hos eleven kan denne också använda sig av den i andra sammanhang. Läraren kan inte tvinga fram förståelse, utan eleverna själva måste vara villiga, men läraren kan stötta, styra och underlätta.¹⁵⁹

Stier och Sandström Kjellin beskriver fyra olika slags lärare och hur de agerar i ett mångkulturellt klassrum. Den naiva läraren är engagerad och nyfiken på elever med andra kulturella bakgrunder men tänker inte över sin egen kultur. Uppgifter om andra kulturer bemöts utan planerade tillvägagångssätt, vilket kan resultera i en oförståelse inför kulturer. En taktisk lärare verkar förberedd och besitter kunskap om kulturerna i klassrummet, men det blir inget djupare resonemang med eleverna utan mer läraren som berättar sin kunskap. För den

¹⁵³ Borgström 2004:35

¹⁵⁴ Borgström 2004:35

¹⁵⁵ Unesco är Förenta Nationernas organisation för utbildning, vetenskap och kultur

¹⁵⁶ Lorentz och Bergstedt 2006:14

¹⁵⁷ Lorentz och Bergstedt 2006:16

¹⁵⁸ Lorentz 2009:46

¹⁵⁹ Newton 2003:241 ff

likgiltiga läraren ter sig andra kulturer underliga och det saknas kunskaper hos läraren själv, trots att intresset finns. Läraren kan känna rädsla och ta avstånd från andra kulturer. Den medvetna läraren däremot diskuterar olika kulturer med eleverna i klassrummet och är medveten om var den egna kunskapen brister. Läraren kan se på en företeelse ur flera synvinklar och reflekterar tillsammans med eleverna över de olika kulturerna och människors agerande. Läraren har värdegrunden i sina tankar och är hänsynsfull, engagerad och nyfiken på sina elever och deras tankar, samtidigt som medvetenheten för den egna kulturen finns.¹⁶⁰

Skolpersonals öppenhet respektive slutenhet skiftar, precis som elevers attityder gör. Det är emellertid viktigt att skolledning och lärare öppet vågar främja mångfald eftersom tystnad har en motverkande effekt.¹⁶¹ Tid och resurser till personalutbildningar är viktigt, men arbetet med skolans värdegrund och mångfald bör ske kontinuerligt och inte bara bestå av enstaka temadagar då man betar av fördomar, främlingsfientlighet och kulturkrockar.¹⁶²

Vygotskij betonade lärarens roll i en elevs lärande och talade dels om öden nära utvecklingszonen och om stödstruktur.¹⁶³ Läraren, andra elever eller annan hjälp kan ses som stödstruktur för eleven, så att denne kan klara av en uppgift som är för svår på egen hand. Med hjälp av stödstrukturen kan eleven nå en bit längre och på så vis flyttas elevens nära utvecklingszon hela tiden. Den nära utvecklingszonen innebär alltså det område dit eleven inte når själv, men klarar av med hjälp. Det gäller för läraren att kontrollera vad individen klarar av ensam och efter detta ge ut nästa uppgift som då bör vara svårare, men ändå inom räckhåll för eleven tillsammans med stödstrukturen. Att få hjälp från läraren eller en annan elev ska inte ses som fusk, utan är en hjälp för att uppnå ett mål som eleven nästa gång istället behärskar ensam.¹⁶⁴

Dysthe ger exempel på hur läraren kan arbeta för att engagera sina elever och utmana dem till att tänka efter. Att se orsaker, sammanhang och bakomliggande orsaker framför att enbart reproducera fakta kan göras genom att läraren ställer autentiska eller öppna frågor. Dessa frågor saknar ett giltigt svar eftersom de kan ha flera olika. Svaren är inte givna på förhand utan kan skifta beroende på vilken elev som svarar och det är härmed elevens förståelse,

¹⁶⁰ Stier och Sandström Kjellin 2009:120 f

¹⁶¹ Lorentz 2010:184

¹⁶² Linnér och Westerberg 2009:24

¹⁶³ Dysthe 1996:55

¹⁶⁴ Dysthe 1996:55 ff

tolkning och reflektion som blir viktig. Läraren bör använda sig av öppna frågor och följa upp elevens svar genom att väva in det i de kommande frågorna. Eleven blir involverad och känner att det man bidrar med är betydelsefullt.¹⁶⁵

I undervisningssammanhang menar Hedin att det är viktigt att framhäva kontraster för att medvetandegöra för eleverna och säger öDetta utnyttjas också för att skapa större nationellt eller kulturellt självförtroende.ö¹⁶⁶ Hedin påstår att vi ofta vill framhäva oss själva och förminska andra kulturers egenskaper, vilket kan vara farligt och leda till rasism och våldsdåd. Genom att lyfta fram goda ideal, värderingar och beteenden från den egna kulturen kan en skev bild av verkligheten visas, eftersom alla kulturer bär på goda normer som inte alltid förverkligas. Kunskap och kännedom om andra kulturer och ideal är därför viktig.¹⁶⁷ Även Lahdenperä framhåller vikten av att kontrastera med andra perspektiv för att konfrontera etnocentriska föreställningar och värderingar.¹⁶⁸

Hedin talar om hur vi genom förändrade attityder kan minska våra fördomar gentemot andra kulturer: öFördomar har en social funktion. De stärker självkänslan och gemenskapen så att de icke önskvärda blir utestängda.ö¹⁶⁹ På så sätt hjälper det inte att bara upplysa, men kunskaperna är dock viktiga för att ändra attityderna. öDärför måste vi se hur andra tänker och vilka värderingar de betraktar som grundläggande.ö¹⁷⁰

Enligt Lahdenperä är det viktigt att lärare idag får kunskap om hur man lyckas möta mångfaldens skolelever men de verksamma lärarna som gick sin utbildning för tjugo till trettio år sedan och som inte har fortbildat sig sedan dess, bemöter dessa elever med en föråldrad förståelse.¹⁷¹ Lärare behöver studera pedagogik med interkulturell inriktning, hävdar hon vidare.¹⁷²

¹⁶⁵ Dysthe 1996:58 ff

¹⁶⁶ Hedin 2001:54

¹⁶⁷ Hedin 2001:54 f

¹⁶⁸ Lahdenperä 2001:118

¹⁶⁹ Hedin 2001:55

¹⁷⁰ Hedin 2001:55

¹⁷¹ Lahdenperä 2010:16

¹⁷² Lahdenperä 2010:17

3 Metod

Vi valde att intervjua fyra stycken lärare genom semistrukturerade intervjuer. Vi ville ta reda på lärarnas uppfattningar och hur de anser sig arbeta med nyfikenhet och förståelse för andra kulturer i klassrummet eller hur de skulle vilja arbeta och därför tyckte vi intervjuer passade bra. Vi hade kunnat observera lektioner för att undersöka hur de verkligen arbetar men av tidsbrist valde vi intervjuer. Att använda sig av enkäter var inte heller något som var relevant i föreliggande studie, då vi inte var intresserade av kvantiteter utan här var det en kvalitativ metod som efterfrågades. För att få djupare svar ansåg vi att intervjuer var det bästa. Risken med intervjuer är emellertid att respondenterna svarar som de anser att de *bör* svara eller det som de tror är det rätta, men vi efterfrågade inte endast *hur* de arbetar för att skapa lärandesituationer som ökar nyfikenhet och förståelse för andra kulturer, utan vi frågade också *hur de skulle vilja* arbeta med detta, eller vilka andra sätt de kan tänka sig befrämjar nyfikenhet hos eleverna. På så vis undvek vi att öställa någon mot väggenö.

Den kvalitativa undersökningen utfördes genom semistrukturerade intervjuer.¹⁷³ Steinar Kvale, professor i pedagogisk psykologi och föreståndare för öCenter for kvalitativ metodeutviklingö vid universitetet i Aarhus, definierar syftet med den kvalitativa forskningsintervjun enligt följande: ö[í] att förstå ämnen från livsvärlden ur den intervjuades eget perspektiv.ö¹⁷⁴ Vidare betonas den kvalitativa intervjuforskningen på så sätt som ostrukturerad, eftersom det föreligger en öppenhet kring det aktuella temat eller området som intervjun handlar om och som sedan ska beskrivas och tolkas.¹⁷⁵ Kvale diskuterar skillnaden mellan kvalitativ och kvantitativ forskning och menar att det inom samhällsvetenskaplig praktik inte kan finnas någon större åtskillnad.¹⁷⁶ Kvalitet anspelar ofta arten eller karaktären av något medan kvantitet syftar på mängden eller storleken. Vid intervjuer brukar det ofta ske en omväxling mellan kvalitativa och kvantitativa tillvägagångssätt. Vid bearbetningen av en intervjutext kan det förekomma kvantitativa infallsvinklar om syftet t.ex. handlar om jämförande statistiska aspekter. När resultatet presenteras är det dock ofta fråga om kvalitativa redogörelser där många gånger tabeller och diagram förevisas, vilket inte är fallet i denna studie.¹⁷⁷

¹⁷³ Denscombe 2000:135

¹⁷⁴ Kvale 1997:32

¹⁷⁵ Kvale 1997:32

¹⁷⁶ Kvale 1997:68

¹⁷⁷ Kvale 1997:68

Det var av vikt att få fram vad de fyra utvalda lärarna tyckte och tänkte kring lärandesituationer som ökar elevers nyfikenhet inför andra kulturer, vilket gjorde att intervjufrågorna var öppna och välkomnade fria svar. Kvale redogör för den kvalitativa intervjun som: öí en unikt känslig och kraftfull metod för att fånga erfarenheter och innebörder ur undersökningspersonernas vardagsvärld. Genom intervjun kan de förmedla sin situation till andra ur ett eget perspektiv och med egna ord.¹⁷⁸ För att uppnå syftet var frågorna planerade och i förväg skickade till informanterna. Detta för att de skulle kunna tänka över frågorna om hur de ökar elevernas nyfikenhet, förståelse och tolerans i undervisningen. Risken att informanterna hittade på svar i förhand fanns, men i detta fall råder uppfattningen att det endast hjälpte dem att klargöra sina tankar. Inställningen är att detta gav mer åt studien. Det visade sig också att några lärare tyckte att vissa frågor var relativt svåra, vilket stöder vår uppfattning att vi fick ut mer av svaren eftersom lärarna fick tänka över frågorna enskilt innan intervjuerna.

Professorn Martyn Denscombe använder sig av frågor för att tydliggöra en undersöknings syfte.¹⁷⁹ En av dessa tar upp aspekten med att fråga ett större antal personer eller endast ett fåtal personer, som det gjordes i denna undersökning. Eftersom vi ville ta del av lärarnas personliga åsikter föll det sig naturligt att använda intervjuer. Att de utvalda lärarnas åsikter representerar en större mängd är heller inte uppfattningen. Det går inte att generalisera, utan lärarnas meningar är högst subjektiva. Till studien valdes den personliga intervjun då den är enkel att genomföra och passar för att uppnå syftet. Gruppintervjun hade enligt Denscombe kunnat ge fler uppslag till hur olika lärandesituationer skapas, genom konkreta undervisningstips då lärarna hade gett varandra förslag och kunnat utveckla varandras svar men då hade var och ens personliga mening kommit i skymundan.¹⁸⁰

3.1 Urval

Eftersom syftet med undersökningen var att ta reda på hur olika lärare tänker och undervisar var det av vikt att intervjua lärare på olika skolor. Även om lärarnas undervisning inte ser exakt likadan ut fast de är verksamma på samma skola har de tillgång till samma utrustning och eventuellt samma chanser till fortbildning. Därför var ett önskvärt kriterium att de

¹⁷⁸ Kvale 1997:70

¹⁷⁹ Denscombe 2000:132

¹⁸⁰ Denscombe 2000:136

intervjuade lärarna skulle tillhöra olika skolor. En annan aspekt var att intervjua dels gymnasielärare och dels högstadielärare för att förhoppningsvis bredda undersökningen något, även om en intervjuad person inte kan representera flera personers åsikter.¹⁸¹ Detta var emellertid anledningen till att två olika gymnasieskolor och två olika högstadieskolor först utsågs. På så vis spelade det ingen roll om det var en man eller kvinna eller hur länge de arbetat som lärare, men önskvärt var att intervjua lärare både på högstadiet och på gymnasium, eftersom vi kommer att ha lärarbehörighet för båda dessa verksamheter. I valet av respondenter var också kravet att lärarna undervisade i ämnena historia och/eller religion, med tanke på att det är våra inriktningsämnen. Därefter tog vi kontakt med lärare på flera skolor, där vi antingen tidigare gjort vår verksamhetsförlagda utbildning eller hade någon annan koppling till.

Slutligen var det de lärare som ansåg sig ha mest tid och intresse som deltog i undersökningen och de som svarade relativt snabbt. Tyvärr gjorde vår tidsbrist att vi var tvungna att tacka ja till två lärare på samma skola trots att det först var önskvärt med olika skolor. Anledningen var ett svalt intresse av många av de lärare vi mejlade i första hand, men i efterhand ser vi inga negativa aspekter med urvalet. Trots att de två lärarna arbetade på samma skola, hade de sina kontor i helt olika byggnader och träffades i stort sett endast en gång i veckan på konferenstid. De undervisade helt olika program för tillfället. Urvalet blev slutligen tre kvinnliga och en manlig lärare i åldern 28-48 år. Samtliga lärare informerades om anonymitet i studien.¹⁸² Vi kallar lärarna för A, B, C och D men har för enkelhetens skull gett dem fingerade namn i den löpande texten. Skolorna som de utvalda lärarna arbetade på var två olika friskolor och en kommunal gymnasieskola med yrkesinriktade program. Den ena friskolan var belägen i ett invandrartätt område.

3.1.1 Lärare A

Anders är 30 år gammal och har arbetat som lärare sedan 2006. Anders är utbildad SO-lärare mot grundskolans senare år och tog sin lärarexamen höstterminen 2006. Den aktuella skolan som Anders arbetar på är en friskola, årskurs 6 till 9, och här har han arbetat i tre år.

¹⁸¹ Denscombe 2000:132

¹⁸² Ejvegård 2003:51

3.1.2 Lärare B

Bodil är 48 år gammal och har arbetat som lärare i 10 år, sedan 2001. Bodil är utbildad 1-7 lärare i SO, svenska och svenska som andra språk och har även erfarenhet från SFI-undervisning. Den aktuella skolan som Bodil arbetar på är en friskola (f-9).

3.1.3 Lärare C

Carina är 28 år gammal och hon har arbetat som lärare sedan 2005 då hon tog sin lärarexamen. Hon är utbildad och undervisar i ämnena svenska och religion och arbetar på en kommunal gymnasieskola sedan tre år tillbaka. Skolan har enbart yrkesinriktade program. Innan dess har hon haft vikariat på andra skolor.

3.1.4 Lärare D

Diana är 38 år gammal och tog sin lärarexamen år 2000 och har sedan dess arbetat som lärare på en och samma skola. Hon är utbildad i svenska och religion och arbetar på en kommunal gymnasieskola med endast yrkesinriktade program.

3.2 Genomförande

De fyra intervjuade lärarna bestämde var och när intervjuerna skulle genomföras. Det var viktigt att de inte kände sig stressade eftersom deras fria tankar om att öka elevers nyfikenhet, motivation och förståelse låg till grund för undersökningens resultat. Besöken gjordes på informanternas arbetsplats där samtalen ägde rum i enskilda rum och stämningen var avslappnad och öppen.¹⁸³ Lärarna hade fått frågorna på förhand och tre av lärarna hade läst dem och skrivit ner en hel del stödord för sig själv. Lärare B hade enligt egen utsago endast ögnat igenom dem och det var även hon som verkade mest distraherad under intervjun. Flera gånger knackade det på dörren av kollegor som ville fråga något. Lärarna fick svara fritt på frågorna vilket gjorde att svaren på flera frågor kunde komma på en gång. Intervjuaren upprepade ofta frågorna och de nyss lämnade svaren för att på så vis kontrollera och hjälpa informanten att fortsätta. Detta fick intervjun att likna en konversation då informanterna gärna delade med sig av sina tankar och inbjöd intervjuaren att sammanfatta. Samtidigt var det intervjuarens uppgift att inte vara styrande utan enbart upprepa och klargöra.¹⁸⁴ Tid togs för att skriva ner några färre anteckningar och för att lärarna skulle ha tid att tänka efter och

¹⁸³ Ejvegård 2003:50

¹⁸⁴ Denscombe 2000:131, 141

utveckla sina idéer, vilket Denscombe håller som viktigt i en semistrukturerad intervju som då ger djupare svar.¹⁸⁵ Dessutom spelades samtalen in för att intervjuarna skulle kunna koncentrera sig på respondentens svar och ställa lämpliga följdfrågor. Professorn Rolf Ejvegård menar att inspelningen kan hämma respondenten, men vi upplevde inte detta från våra intervjuer.¹⁸⁶ De fyra intervjuade lärarna fick alla svara på samma frågor som behandlade deras tankar och inställning till elevers syn på andra kulturer och hur främlingsfientlighet bemöttes. Innan intervjun var de större övergripande frågorna klara men också olika förslag på följdfrågor. Dessa besvarades av samtliga, men i vissa fall hade de redan svarat på vissa frågor i en tidigare fråga. Kvale menar att intervjuaren under hela tiden kan inhämta ny kunskap: öSamtalen med intervjupersonerna kan vidga och förändra forskarens uppfattning om de undersökta fenomenen. De intervjuade drar fram nya och oväntade aspekter av de studerade fenomenen, och under analysen kan nya distinktioner upptäckas.ö¹⁸⁷ Intervjun hade tidsbegränsats i de första mejlen till lärarna för att de på förhand skulle vara medvetna om sitt åtagande. Tidsbegränsningen var satt till cirka 45 minuter.

3.3 Bearbetning

Anteckningarna lästes igenom och skrevs om direkt efter varje avslutad intervju med hjälp av det inspelade materialet. Detta för att samtalen skulle vara i färskt minne och materialet bli tillförlitligt och trots att vi hade intervjun inspelad resonerade vi så, vilket bekräftas av Ejvegård.¹⁸⁸ Kvale talar om hur intervjuutskrifter underlättar analysen och genom att strukturera materialet blir texten överskådlig. Hur mycket text som skrivs ut beror på syftet med undersökningen men också faktorer som tid och ekonomi spelar roll.¹⁸⁹ Vi har i den här undersökningen valt att sammanställa och analysera svaren fråga för fråga och därefter gjort en sammanställning av lärarnas svar utifrån våra frågeställningar för att lyfta fram det som är mest relevant. Därför har ingen fullständig transkription gjorts. Efter detta jämfördes intervju svaren med relevant litteratur. Kvale redogör för olika metoder för intervjuanalys bl.a. meningskoncentrering och meningstolkning. Meningskoncentrering innebär att uttalanden sammanfattas och förkortas och där forskaren vid sidan om den sammanfattande texten redogör för resultatet. Meningstolkning kan t.ex. innebära att tolkning sker av hela intervjun på ett bredare och mer övergripande sätt än meningskoncentrering. Sammanfattande utdrag

¹⁸⁵ Denscombe 2000:136

¹⁸⁶ Ejvegård 2003:50

¹⁸⁷ Kvale 1997:96

¹⁸⁸ Ejvegård 2003:50

¹⁸⁹ Kvale 1997:155

lyfts fram medan resultatet eller tolkningen får det största utrymmet.¹⁹⁰ Vi valde att kombinera de ovannämnda metoderna i studien, eftersom vi först sammanfattar intervjuerna och lärarnas uttalanden under rubriken öEmpiriö och sedan redogör för resultatet då vi analyserar och tolkar på ett mer övergripande plan. På så vis kommer vårt resultat fram. Efter sammanställningen av intervjumaterialet har informanterna tagit del av sin version för att kunna bekräfta att de har blivit rätt uppfattade. Denscombe förklarar att detta har inverkan på forskningens tillförlitlighet och dess validitet.¹⁹¹

3.4 Forskarens roll

Som intervjuare försökte vi att eftersträva en neutral och objektiv roll under intervjuerna och vid sammanställningen av dessa, samt i hela studien. Samtidigt försökte vi att vara tillmötesgående och intresserade av respondentens svar för att få honom/henne att känna sig bekväm under intervjuerna. Vi delade upp intervjuerna så att vi hade ansvaret för två var, trots att vi var medvetna om att intervjuaren kan påverka informanten och att detta kunde leda till olika svar och tolkningar. Vi försökte som sagt vara objektiva och innan intervjuerna arbetade vi igenom frågorna och följdfrågorna för att intervjuerna skulle ha samma förutsättningar. Vi ställde dessutom frågorna ordagrant och i samma följd eftersom tidigare frågor och svar kan påverka, enligt Ejvegård.¹⁹² Samtidigt måste en viss lyhördhet och anpassning ske av intervjuaren, eftersom den ena respondenten inte svarar samma som en annan och eftersom en respondent som har läst frågorna i förväg kan svara på flera frågor på en gång. Trots att vår ambition var att eftersträva objektivitet genom hela arbetets gång, är en tolkning alltid subjektiv. Vi var kritiska samtidigt som det var vi som valde ut material, formulerade frågor och jämförde resultatet med litteraturen.

3.5 Etiska överväganden

I Vetenskapsrådets riktlinjer om etiska överväganden inom forskning är det grundläggande individskyddskravet uppdelat i fyra principer och det är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet som ingår.¹⁹³ Kvale diskuterar konfidentialiteten i forskningssituationer och menar att privat data skulle kunna identifiera undersökningssituationerna. Därför, menar Kvale, är det viktigt att skydda de intervjuade

¹⁹⁰ Kvale 1997:172 ff

¹⁹¹ Denscombe 2000:251

¹⁹² Ejvegård 2003:53

¹⁹³ <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> 2010-11-10 kl. 11.50

personerna med fingerade namn vid redovisningen av undersökningen.¹⁹⁴ De berörda lärarna blev informerade om studiens syfte och hade vetskap om att de kunde avbryta sin medverkan när de så önskade eftersom det var ett frivilligt deltagande. Deras identitet har gjorts anonym i uppsatsen och det ska inte gå att förstå vilka som intervjuas, men lärarna blev också informerade om att vi kan tvingas uppge deras namn till uppsatsens examinator. Detta är något informanterna fick ta ställning till. De insamlade uppgifterna används endast i studiens syfte.

¹⁹⁴ Kvale 1997:109

4 Empiri

I följande empiridel redogör vi för vad de fyra lärarna svarade i intervjuerna och vi gör detta med en fråga i taget eftersom vi anser att det blir enklare för läsaren att följa med då. I några fall svarar inte lärarna något på frågorna, utan har eventuellt kommit in på samma innehåll under en annan fråga. Detta tydliggör vi med ett streck på frågan som saknar svar.

1. Hur upplever du som lärare att elevernas nyfikenhet för andra kulturer, då ni ska sätta igång och jobba med ett projekt i religion eller historia, tar sig uttryck?

Anders menar att eleverna har mycket frågor om hur man gör inom en viss religion eller kultur. Frågorna kan t.ex. handla om vad man äter eller vilka traditioner man firar men elevernas funderingar rör sig också ofta om nyheter de sett eller hört på TV. Nyfikenheten utgår alltså utifrån deras livsvärld.

Bodil hävdar att det finns ett behov hos eleverna att få berätta om sitt liv och sina erfarenheter vilket hon utnyttjar i sin undervisning. Många av eleverna på skolan är andra generationens invandrare där den kulturella bakgrunden är starkt förankrad i deras liv, vilket de villigt delar med sig av. Detta använder Bodil sig av i sin undervisning inte minst för att visa på kontraster och för att göra jämförelser.

Carina tycker att det är stor skillnad på elevgrupperna. Det finns ofta en klick elever i varje klass som är väldigt fördömande och pratar som om de redan kan allt inom religionen och de pratar generellt om t.ex. muslimer. Alla muslimer är likadana, tror de. Det finns också vanligtvis en grupp elever som är nyfikna och intresserade. Carina hör oftare att dessa elever berättar om sina resor och kopplar samman innehållet om landet eller religionen men något från sina resminnen. Carina säger att hon märker av att de elever som verkar mer beresta också är de med öppnare sinnelag och mer nyfikenhet. Samtidigt finns de som har rest i ett land och som tycker vissa saker var konstiga. Detta är som två ytterligheter i klassen och det finns alltid många elever även i mitten som inte säger så mycket. Men ytterligheterna går från att vara fördömande till att vara nyfiken. Carina berättar att hon känner att hon blir mer chockad när det är flickor som har fördomar än när pojkar har det.

Diana säger likadant som Carina, att det är stor variation på elevers nyfikenhet beroende på individ naturligtvis, men också på grupp sammansättning, kön och på vilket gymnasieprogram eleverna går. Diana menar att under senare år har många av eleverna i hennes klasser med enbart flickor varit positivt inställda. De tycker att religion ska bli intressant och spännande. Även om man inte ska generalisera menar Diana att fler pojkar och framför allt pojkar på fordonsprogrammet är avigt inställda till religionsämnet. Det verkar som de lever i sin värld med sina intressen utan att förstå hur religionsämnet kan vara ett kärnämne, säger Diana. På andra program som t.ex. elprogrammet är det mer blandat. Det finns alltid några som tycker det är intressant med religionens uppkomsthistoria medan andra inte tycker ämnet är relevant och som inte vågar gå utanför sin egen kultur. Diana tycker att det är svårt att få med dessa elever och sammanfattar med att det alltså är varierande hur eleverna reagerar.

A: Hur uppfattar/tolkar du begreppen förståelse, tolerans och främlingsfientlighet?

Förståelse tolkar **Anders** som att man har viss kunskap och tankar kring ett begrepp t.ex. islam och att man då kan förstå detta utifrån olika perspektiv och i olika situationer. Tolerans beskriver Anders som något man faktiskt har accepterat t.ex. en religion eller något inom historia. Främlingsfientlighet uppfattar Anders som något man sätter sig emot och som grundar sig i människors ursprung, kultur eller ras.

Bodil tolkar förståelse, utifrån historieämnet, som att se samband och sammanhang mellan det förflutna, nutiden och framtiden. Utifrån religionskunskapen menar Bodil att förståelse främst handlar om att förstå andra religioner och traditioner. Hon ger exempel från sin undervisning där olika konflikter uppstått t.ex. åsikter om sex där djupt religiösa katoliker och muslimer haft annorlunda uppfattningar än icke-religiösa elever. Men Bodil framhåller att det viktigaste i de här diskussionerna är att det leder till en förståelse för det andra synsättet även om man inte håller med. Tolerans tolkar Bodil som ödmjukhet där det inte finns något rätt eller fel så länge man inte skadar eller kränker någon. Främlingsfientlighet menar Bodil handlar om rädsla för det man inte känner till.

Carina menar att förståelse handlar om inlevelse och att kunna öta på sig någon annans skor eller glasögonö och förstå varför man gör på ett visst sätt. Till detta krävs en viss mognad, säger Carina och därför tycker hon att det är bra att religionskunskapen först läses tredje året på gymnasiet. Som lärare ser hon ganska tydligt vilka som har förmågan att leva sig in i andras liv och resonera. Carina menar emellertid att om eleverna inte har denna förmåga med sig när religionskunskapen börjar är det svårt att få den under en termin. Eleverna hinner inte få förståelse och tolerans på bara en termin och det hinns inte med att ändra en elevs åsikter, utan enligt Carina borde ämnets timmar utökas betydligt så att arbetet får en djupare karaktär och en utveckling kan ske hos eleverna. Tolerans handlar om respekt för Carina. Man ska inte fördöma, men man har rätt att tycka och att säga att något är fel. Tycker en elev att det är fel att bära slöja t.ex. får han/hon tycka det, men man måste ha kunskap och kunna motivera varför man tycker det. Det är tolerans när man har kunskap och argument även om man inte accepterar, menar Carina. Hon säger ofta till sina elever att de gärna får tycka men inte säga något fördömande om de inte har kunskap om det de pratar om. Carina vill höra argument och menar att tolerans inte är att man ska acceptera allt och tycka att alla människor är goda och snälla, för det är de inte. Främlingsfientlighet handlar, enligt Carina, om oviljan att lära sig saker och att man är fientligt inställd mot annat. Det behöver inte röra sig om människor utan egentligen om vad som helst. Man vill inte ta något till sig och vill inte veta av något annat.

Diana resonerar om begreppen och menar först att man kan tolerera utan att ha en djupare förståelse eftersom förståelse för henne är djupare än tolerans. Hon tänker länge men har svårt för att redogöra för begreppen men kommer fram till att det är skolans uppdrag, inte bara religionskunskapens, att skapa en förståelse hos eleverna. Hon undrar för sig själv om man kan ha tolerans utan att ha förståelse, men kommer inte fram till något slutgiltigt svar. Diana funderar sedan på skillnaderna mellan främlingsfientlighet och rasism och hon menar att rasism är lite grövre. Orden är inte riktigt synonyma, men näst intill. Diana menar att man är fientligt inställd mot någonting som är främmande för en. Hon berättar vidare att innebörden av främlingsfientlighet har gått över till begreppet rasism. I artiklar och tidningar stöter hon ofta på ordet främlingsfientlig men menar att det har liknande innebörd som rasism.

B: Har du under din utbildning/fortbildning fått utbildning i hur man ökar elevers förståelse för andra kulturer?

Anders förklarar att han under sin lärarutbildning läste någon kurs som handlade om hur man som pedagog kan öka elevernas förståelse för andra kulturer och då framförallt i ämnet religion.

Bodil säger sig inte ha fått någon utbildning i hur man ökar elevers förståelse för andra kulturer inom den grundläggande lärarutbildningen men dock i inriktningen svenska som andraspråk och SFI (svenska för invandrare), där fokus främst låg på kulturkrockar och kulturutbyte.

Carina har inte någon utbildning inom ämnet men tycker att hon tillsammans med kollegor har diskussioner fortlöpande om hur man kan gå tillväga för att öka förståelsen hos elever. Hon menar att motståndet mot olika kulturer har ökat på skolan så det är viktigt att diskussionen förs.

Diana har inte heller någon utbildning och har heller inte aktivt sökt någon fortbildning, även om hon medger att hon hade behövt det.

2. På vilket sätt försöker du skapa lärandesituationer där förståelse och tolerans för andra kulturer främjas och där främlingsfientlighet motarbetas?

Enligt **Anders** handlar det framförallt om att öppna upp ämnet genom att låta elevernas tankar och frågor vara utgångspunkten. Genom att eleverna får komma till tals diskuterar vi olika sidor och perspektiv kring ett dilemma utan att det behöver vara rätt eller fel.

Bodil lyfter gärna fram aktuella händelser som speglas i media och menar att det då ges diskussionstillfällen där demokratibegreppet står i fokus. Bodil ger exempel på Sverigedemokraternas framgång i riksdagsvalet och hur mycket diskussionerna kretsade kring detta, inte minst eftersom 60 % av eleverna på skolan har annat modersmål än svenska och där många är muslimer. Bodil försöker också belysa vikten av att vi alla har rättigheter såväl som skyldigheter och att vi är olika men ändå lika.

Carina börjar med att lyfta fram likheter mellan religionerna och sedan pratar hon om olikheterna. Eleverna behöver kunskap för att kunna se olika perspektiv, säger hon och berättar vidare att hon visar filmklipp med olika människor där frågan ställs om vi egentligen är så olika. Carina diskuterar mycket med sina elever om vad som skiljer människor åt men börjar alltid med likheterna. Hon berättar att hon och många andra lärare i religion ofta börjar t.ex. inom hinduismen med att prata om Gangesfloden, där döda kroppar flyter eller om olika gudar och gudinnor som har flera huvuden och armar och ser konstiga ut. Carina frågar sig vad eleverna egentligen får för bild av religionen och kulturen och hon tror att eleverna tycker att dessa levnadssätt är underliga. Just dessa exempel ligger inte inom elevernas livsvärld och kanske får de mindre förståelse för människorna. Carina frågar sig om detta kanske hellre spår på fördomar. Hon säger däremot att det brukar fånga elevernas intresse och få dem nyfikna så hon känner sig lite kluven i resonemanget.

Diana tycker inte att det är enkelt att främja förståelse och tolerans men hon har det i huvudet hela tiden. Hon vet att det kan komma uttryck för elevernas fördomar och ibland säger de saker bara för att locka fram skratt. Hon har märkt att det finns en allmän främlingsfientlig inställning hos flertalet elever och ibland spelar det ingen roll att det finns flera invandrare i klassen. Diana berättar att hon bemöter fördomar när det kommer upp i klassrummet, samtidigt som hon känner sig rädd för att dra igång för stora diskussioner. Stämningen kan bli hätsk och elever kan säga både det ena och det andra och Diana vill inte att någon annan elev ska känna sig kränkt. Då försöker hon lyfta fram att man i skolan arbetar för att motverka främlingsfientlighet och även om alla får tycka vad de vill så behöver man inte alltid säga något högt, utan man får tänka på människorna runt om. Hon plockar fram läroplanen för att visa vad det står om respekt och säger att detta ska följas i klassrummet. Trots yttrandefrihet ska eleverna tänka sig för. Diana säger att hon försöker undvika att gå in i någon argumentation där hon ösätter ditö eleverna, utan tar hellre in läroplanen som är bestämd på högre nivå. Diana tycker att det är försent att ha religion tredje året eftersom hon inte kan ändra på elevers inställningar utan enbart ohålla det på en nivå så att det inte spårar urö. Det hon tampas med ideligen är att försöka göra religionsinnehållet så nära elevens verklighet som möjligt. Hon försöker ta innehållet till elevens vardag och eftersom hon möter mycket fördomar hos fordonsleverna brukar hon börja undervisningen med att fråga vad deras mål med studierna är, vilket hon skriver ner för att ha till följande lektioner.

Många svarar att de vill bli lastbilschaufförer och då kommer de även att få arbeta utanför Sveriges gränser. Detta använder Diana för att motivera dem till religionsämnet. Det kan vara bra för dem att kunna lite om landet de besöker och att ha förståelse och tolerans för människorna de kommer att möta.

A: Anser du att du har kunskap att bemöta främlingsfientlighet bland eleverna?

Ja, det lär man sig menar **Anders** genom erfarenhet i yrket men också i vardagslivet i allmänhet genom de situationer man hamnar i.

Bodil svarar också ja. Hon menar att hon får kunskap genom livserfarenhet, egna värderingar och det faktum att skolan har en uttalad värdegrund vilket Bodil ofta tar stöd utifrån.

Carina tycker att hon har kunskap och kan bemöta främlingsfientlighet men frågar sig om ödet går hemö hos eleverna. De tycker nog att hon är lärare och ska svara så. Hon har i alla fall argumenten men det ger mer effekt om en annan elev öställer sig upp och argumenterar emotö en elevs rasistiska uttalande.

Diana säger själv att hon är lite feg och hon skulle vilja ha ett färdigt koncept så att hon kan argumentera och ötrycka till de elever som behövsö men tycker själv att hon är lite försiktig. Hon har inga bra knep för att omvända eleverna eftersom de är så pass gamla så att de är inrotade i sina åsikter. De är så bestämda att de ofta inte kan eller vill tänka i andra banor. De har ju rätten att tycka vad de vill, menar Diana, men som sagt lyfter hon fram det skolan står för.

B: Om JA, beskriv vilken/vilka metoder du har kunskap om.

Anders -

Bodil -

Carina berättar att hon inte har några direkta metoder mer än det som hon säger under fråga 3. Metoder och konkreta tips i undervisningen menar hon är samma sak.

Diana -

C: Upplever du att du saknar verktyg för att kunna bemöta främlingsfientliga attityder?

Anders har inte själv upplevt några större problem med rasism och nazism i sitt yrkesverksamma liv på de skolor han arbetat. Men han tror samtidigt inte att det finns självklara verktyg att plocka fram utan detta är något som skolpersonal och skolledning tillsammans får diskutera och bearbeta. Anders ger exempel från sin tid under lärarutbildningen då han hade sin praktik på en skola där de hade problem med nazism vilket blev ett stort projekt för skolan att hantera.

Bodil upplever inte att hon saknar verktyg eftersom hon möter det på olika sätt med tydliga och klara argument utifrån den specifika situationen.

Carina svarar delvis ja. Hon har inga direkta verktyg utom det som står i läroböcker och det hon gör är att diskutera med eleverna. Det som är svårt är när de inte svarar eller blir engagerade så att hon står och för diskussionen framåt alldeles själv. Det ligger lite hos eleverna också och ibland tycker hon att det hade underlättat om klasserna var mer blandade. Hon har oftast helt rena pojk- eller flickklasser. Hon tror att det hade blivit mer dynamik om det hade varit blandat, även om flickor inte ska få ta på sig rollen som medlare. Carina säger att hon gärna vill ha fler metoder som kan hjälpa henne i klassrummet med att bemöta främlingsfientlighet, men menar att eleverna många gånger är omogna och att det inte spelar så stor roll hur många gånger hon t.ex. säger att homosexuella är lika mycket värda som alla andra för många elever håller inte med. Antingen måste de lära känna en homosexuell eller måste de mogna, menar Carina.

Diana säger också att hon saknar något men hon vet inte vad. Överlag tycker hon att det fungerar med diskussioner i klassrummet men det blir svårt om någon har väldigt rasistiska tankar. Det har kommit fram i uppsatser och liknande och då åberopar hon läroplanen och att man visserligen får tycka vad man vill, men då ska man uttrycka sig nyanserat och tänka sig för, tycker Diana. Hon frågar sig hur mycket elever ska få säga innan man går vidare med ärendet, men menar att kränkningar inte får förekomma. Man får ibland känna av vilken sorts elev det handlar om. Diana saknar hjälp/verktyg med hur man kan hitta bra material på Internet. Hon tror att där finns mycket material

som kan användas i undervisningen men hon skulle vilja veta hur det kan användas och var hon ska hitta det.

D: Vilken kompetens tycker du att du saknar?

Anders -

Bodil -

Carina -

Diana -

3. Hur skulle du beskriva att du på ett konkret sätt går till väga för att skapa nyfikenhet för andra kulturer i din undervisning?

Det är viktigt att berätta med inlevelse, hävdar **Anders**, där man ger exempel och belyser olika kulturer. Bild och film är också viktigt i undervisningen som komplement och förstärkning.

Genom att ställa rätt sorts frågor, menar **Bodil**. Eleverna får berätta om sin kultur t.ex. hur en måltid kan se ut eller hur ett bröllop arrangeras o.s.v. Bodil anser emellertid att det också är viktigt att hon själv är öppen och berättar om sitt atypiska svenska liv genom att utgå från sig själv. Bodil tycker att det är viktigt att bli personlig men aldrig privat. Elevernas intresse måste få styra, vilket gör att man ibland måste revidera, ta bort, välja ut utifrån kursplanerna och helt enkelt prioritera, säger Bodil.

Carina lyfter fram det positiva med religionen för att få fram likheter, hon försöker skapa möten med andra människor, ta in influenser och åka på studiebesök. Nyligen har de haft två dagar som kallades för öMångfaldsveckan på skolan där både lärare och elever deltog. Det handlade mycket om att man kan se på saker på olika sätt och olika föreläsare utifrån berättade. En transvestit talade om synen på olika kön och könsroller, en komiker föreläste om synen på hur invandrare bemöts och två föreläsningar handlade om utanförskap respektive fördomar. Alla klasser fick se en film, *Crash*, som handlar om rasism och slutligen spelades ett spel, Barngaspelet. Syftet med kortspelet är att få förståelse om att olika kulturer uppfattar saker på olika sätt och att man måste förstå och förena dessa skillnader om gruppen ska fungera.

Varje person får olika regler och får inte prata med varandra under spelets gång och Carina berättade att många av skolans elever tycker att invandrare som kommer till Sverige ska ge upp sina traditioner och sin kultur. I detta fall var det några av dessa elever som höll extra hårt på just sina spelregler och de ville inte alls ge avkall på sitt. En annan lärare hade berättat om när han bodde tre år i ett annat land men att han ändå umgicks med andra svenskar och att han lät sina barn gå i svensk skola. Det var nyttigt för eleverna att få höra detta, menar Carina. Hon berättar också att hon brukar ta upp det kristna budskapet öDu ser flisen i någon annans öga men inte bjälken i ditt egetö eller öden gyllene regelnö med eleverna i klassrummet. Och även om religionerna är en stor del av religionsämnet genomsyras allt av etik och moral. Carina säger att hon brukar ha diskussionen om varför människan dömer så lätt fortlöpande. Då visar hon också att hon har fördomar. Rollspel och öetikspeletö har hon också använt sig av flera gånger, och hon har hört talas om östorylineö där flera ämnen vävs ihop. Det skulle hon vilja prova, men vet inte så mycket om det än. Hennes mål är att eleverna ska känna inlevelse och se hur andra har det. Att åka iväg på studiebesök eller att bjuda in personer till skolan är också något Carina har gjort ett flertal gånger. Ett företag som heter öTransferö erbjuder kostnadsfria föreläsningar på ens egen skola, vilket Carina provat och känner sig nöjd med. Hon anser att det är betydelsefullt att ta hjälp av varandras kompetenser.

Diana försöker utgå från eleverna samtidigt som hon säger att det ibland är svårt för henne att sätta sig in i t.ex. bilmekanikernas värld och intresse. Hon utgår också ofta från något som hänt i samhället eller från någon nyhet i lokaltidningen för att gemensamt ha en diskussion. Hon försöker skapa möten i det verkliga livet istället för att föreläsa i klassrummet och en gång har hon tagit hjälp av en kollega som utbildat sig i meditation i Indien. Hon berättade om sina resor och om buddhism och höll sedan i meditation där eleverna fick delta. I samband med detta pratade vi om ömindfullnessö och om vårt samhälle idag och vikten av att trappa ner och vilka orsaker stress kan ge genom att använda olika artiklar. På så vis menar Diana att innehållet kopplas till elevernas verklighet även om buddhismen känns långt borta. Diana har också bjudit in en kvinna tillhörande Hare Krishna och gjort studiebesök i Pingstkyrkan med några klasser. Där möttes de av en ung kvinna, inte mycket äldre än eleverna själva, och hon berättade öppenhjärtligt och personligt och svarade lika rakt som eleverna frågade. Diana känner att hon ibland verkligen försöker övända ut och in

på sig själv för att möta eleverna och för att nå dem, bland annat genom att låta dem möta olika människor. Det känns emellertid inte roligt när flera elever i just en klass ändå inte når upp till ett G i betyg. Samtidigt är hon övertygad om att eleverna ändå har dessa möten med sig. Studiebesök har även gjorts på en begravningsbyrå, vilket engagerade eleverna mycket. Sedan fick de titta på likheter och skillnader mellan religionernas syn på döden. Det är också viktigt att poängtera för eleverna att läroböckerna ofta berättar om de troende religionsanhängarna. Står det att en muslim ber fem gånger om dagen, gäller det ju inte alla, förklarar hon.

A: Finns det något du skulle vilja göra men som av olika anledningar hindrar dig?

Anders svarar nej på frågan och menar att det bara är ens vilja och fantasi som sätter gränser.

Bodil tycker att tidsaspekten är ett hinder eftersom den gör att man inte kan/hinner fördjupa sig så som man skulle önska.

Carina säger att det är fantasin och viljan som sätter gränser.

Diana skulle vilja göra fler studiebesök och bjuda in fler människor för att de ska komma och berätta om sina erfarenheter för eleverna. Hon berättar att hon egentligen skulle vilja basera hela religionsundervisningen på möten och studiebesök och vara i klassrummet så lite som möjligt. Det är ju omöjligt med tanke på resurser men hon nämner öTransferö som Carina tidigare berättat om. Det är ju gratis och kanske kan kompetenta föreläsare komma och prata om olika religioner. På Internet finns också mycket att använda och i religionsundervisningen känns det som om den nya ömimiotavlanö kommer att användas flitigt, berättar Diana.

B: Vad är det som gör att du inte kan undervisa så som du vill så att du bemöter och ökar elevernas förståelse och nyfikenhet?

Anders -

Bodil -

Carina menar att det är svårt att genomföra olika önskemål och idéer eftersom det blir svårt praktiskt och eftersom det är ont om tid och pengar. Hon bemöter emellertid alltid elevers främlingsfientliga uttryck. Det finns inget hon är rädd för och hon tar

alltid upp kampen. Hon försöker belysa medias påverkan på hur människor uppfattar religioner eftersom alla elever svarar ja på frågan om de tror att muslimer är mer troende än vad kristna är. Media är inte så oskyldigt och speglar vissa saker av en anledning, förklarar Carina vidare. Pengar har en stor roll och Carina brukar göra eleverna uppmärksamma på att allt inte är svart eller vitt. Media ger oss en skev bild, menar hon.

Diana önskar mer pengar och resurser. Ibland kan det även vara svårt att få ihop studiebesök och liknande schematekniskt, säger hon. Ibland önskar hon att projekt tid kunde avsättas och projektarbete kunde genomföras då man läser om något i flera veckor. Hon menar att det ibland känns galet att dela upp elevernas skolgång i olika ämnen.

4. Vad anser du är viktigt att eleverna får möjlighet att utveckla i deras möte med andra kulturer och traditioner?

Anders säger att det är viktigt att synliggöra problem men också att lyfta fram fördelar med att vi lever i ett mångkulturellt samhälle. Att knyta an till elevernas verklighet och erfarenheter är viktigt. Sverigedemokraternas popularitet och framförallt då i Skåne kan vara ett exempel att lyfta fram i undervisningen. Har man egna erfarenheter själv som lärare kan det vara bra att utgå från. Finns det någon elev i klassen som vill berätta om någon högtid från sin kultur så kan det vara ett sätt. Det viktiga är, tror Anders, inte att *förändra* utan att *upplysa* eleverna om andra kulturer och olika sätt att se på världen. Många barn och ungdomar bär med sig mycket åsikter hemifrån, därför är det viktigt att inte gå in för att anklaga barnen utan snarare bemöta med en öppen diskussion. Erfarenheterna, upplysningarna och kunskaperna vidgar förhoppningsvis elevernas perspektiv till att se och förstå en värld utanför den där hemma. Men huvudsaken är att inte lägga locket på utan att utgå från situationen och ta upp diskussioner vid lämpliga tillfällen, avslutar Anders.

Bodil anser att förståelse, tolerans och att kunna se utifrån olika perspektiv utifrån den egna bakgrunden är viktigt. Att värna om demokratin är något Bodil återkommer till. Hon återvänder till diskussionen angående Sverigedemokraterna där hon menar att de måste få ha rätt att finnas till om vi vill värna om ett demokratiskt samhälle.

Carina säger att hon vill att hennes elever får förståelse och att inlevelseförmågan utvecklas. Hon vill att elevernas nyfikenhet att söka egen kunskap främjas eftersom eleverna inte kan avgöra vad som är bra eller dåligt utan kunskap.

Diana vill ge sina elever möten med andra människor med andra kulturer så att förståelse och tolerans uppstår. Hon vill att eleverna ska övåga kika utanför sin egen lilla värld och sin egen lilla bubblaö. De ska våga helt enkelt, sammanfattar hon. Förståelse och tolerans kommer om eleverna blir engagerade och berörda och hur ska de kunna känna med andra människor genom att läsa en lärobok, frågar hon. De måste uppleva möten! Avslutningsvis menar Diana att det är allas lärares skyldighet att bemöta och motverka främlingsfientlighet och inte bara en uppgift som åligger en religionslärare.

4.1 Sammanställning av intervjuerna

För att förtydliga för läsaren sammanställs lärarnas svar utifrån uppsatsens frågeställningar och det är denna struktur som ses i följande analysavsnitt.

Hur skapar lärarna i sin undervisning lärandesituationer som främjar nyfikenhet och förståelse för andra människor och kulturer hos eleverna?

- Elevernas nyfikenhet varierar mellan ytterligheter som positiv respons där de vill veta mer om andra kulturers levnadssätt och negativ respons som yttrar sig som avståndstagande för det som är främmande.
- Samtliga lärare försöker framhålla vikten av att möta eleven utifrån dennes erfarenheter och livsvärld. Samtidigt problematiserar Carina det faktum att undervisningen kan ta avstamp utifrån något som upplevs som spännande och exotiskt även om detta i så fall kanske inte är att möta eleven där denne befinner sig kunskapsmässigt men det är ett sätt att väcka nyfikenhet.
- Samtliga lärare tycker att det är viktigt att bemöta främlingsfientliga åsikter och de framhäver diskussionen som ett viktigt redskap. Alla har rätt till en åsikt men argumentationen måste vara underbyggd av kunskap, menar de.

- Carina och Anders tycker det är viktigt att inte anklaga barnen eftersom åsikterna ofta kommer hemifrån och då är det viktigt att ingen känner sig kränkt.
- Lärarna menar att engagemang och inlevelse är viktigt samt att man bjuder på sig själv och vågar bli personlig, men de menar samtidigt att en del elever har svårt att känna någon motivation. Carina och Diana tror att motivationen kan hänga samman med mognad och de hoppas att de kanske trots allt lyckas så små frön hos dessa elever.
- Konkreta undervisningsmetoder som framkommer är att eleverna får uppleva möten med människor och kulturer i verkligheten, studiebesök, film, media och Internet. Lärarna på de praktiska programmen framhåller just möten med andra kulturer som blir oundvikliga då många av fordonseleverna kommer att arbeta som lastbilschaufförer i framtiden. Bodil, Carina och Diana försöker utgå ifrån likheterna mellan olika kulturer för att sedan bejaka olikheterna och på så sätt diskutera att vi människor är både lika och olika. Lärarna försöker bemöta stereotypa föreställningar och fördomar om andra människor, kulturer och religioner och på så sätt arbeta förebyggande mot främlingsfientlighet och kränkningar. Anders menar att det huvudsakliga är att upplysa eleverna och bemöta deras åsikter och tankar med kunskap snarare än att förändra. De intervjuade lärarna tycker att förståelse och tolerans är viktiga förmågor att utveckla i möten med andra människor och kulturer. Det är även viktigt att kunna se utifrån olika perspektiv, vilket samtliga lärare understryker, och ha diskussioner där olika tolkningar och reflektioner blir synliggjorda.
- Värdegrunden och demokratin är något som framförallt Bodil, Carina och Diana återkommer till och lutar sig mot som en viktig del av skolans uppdrag.

Hur skulle lärarna vilja arbeta för att främja förståelse och nyfikenhet för andra kulturer?

- Carina och framför allt Diana diskuterar hur de skulle vilja arbeta ännu mer med levande möten och studiebesök för att på så sätt komma ifrån den traditionella undervisningsformen som kan upplevas som mer abstrakt och verklighetsfrämmande.
- Omognaden bland eleverna är något som Carina återkommer till och menar att det därför är en fördel att ämnet läses i årskurs tre på gymnasiet. Dock är antalet timmar i ämnet alldeles för litet och Carina anser att det är svårt att påverka elevers

främlingsfientliga åsikter och få dem att utveckla någon djupare förståelse på så kort tid.

- Diana och Carina tycker att det är viktigt med kunskap och att åsikter måste grunda sig på fakta och inte på löst tyckande.

På vilket sätt har lärarna kompetens att arbeta med bemötande av främlingsfientlighet?

- Förståelse för de intervjuade lärarna handlar sammanfattningsvis om att ha kunskap och att därmed grunda sina värderingar utifrån det. För att kunna se samband, orsaker och konsekvenser krävs det både fakta och förståelse vilket dock kan vara svårt att utveckla hos eleverna eftersom det kräver att de kan relatera olika händelser på ett mer abstrakt sätt.
- Tolerans menar lärarna är att ha accepterat något visst fenomen, att vara ödmjuk och känna att det inte finns något rätt eller fel så länge vi inte kränker någon och att visa respekt. Diana är den av lärarna som har svårt att skilja på begreppen förståelse och tolerans då hon menar att man kan vara tolerant utan att ha någon djupare förståelse.
- Främlingsfientlighet uppfattar Anders som något man sätter sig emot och som grundar sig i människors ursprung, kultur eller ras. Bodil menar att det handlar om rädsla för det man inte känner till. Enligt Carina handlar främlingsfientlighet om oviljan att lära sig saker och att man är fientligt inställd mot något, vilket kan handla om människor men inte behöver göra det. Diana funderar på skillnaderna mellan främlingsfientlighet och rasism, där hon menar att rasism är lite grövre. Diana menar att man är ju fientligt inställd mot någonting som är främmande för en. Hon berättar vidare att innebörden av främlingsfientlighet har gått över till begreppet rasism.
- Samtliga lärare uppger att de inte fått någon direkt utbildning eller fortbildning för hur de kan bemöta främlingsfientlighet. Anders påpekar att det ingått något inslag i lärarutbildningen och främst då när han läste sina ämneskunskaper i religionskunskap. Bodil säger att det ingått lite om kulturutbyte och kulturkrockar i hennes SFI-utbildning. Carina menar att skolpersonalen är noga med att försöka hålla diskussioner levande och där de ständigt på ett lokalt plan arbetar för att motverka främlingsfientlighet. Diana uppger att hon känner behov av ökade kunskaper i form av utbildning eftersom detta inte ingått i hennes grundutbildning.

5 Analys och diskussion

Utifrån uppsatsens syfte, att undersöka hur lärare arbetar för att öka elevernas nyfikenhet och förståelse för andra kulturer, följer nedan en analys och diskussion av lärarnas svar. Analysen bygger på en kartläggning av de svar vi fick i samband med intervjuerna och kommer i det följande att utgå ifrån uppsatsens frågeställningar. Uppsatsens problemformuleringar lyder:

- Hur skapar lärarna i sin undervisning lärandesituationer som främjar nyfikenhet och förståelse för andra människor och kulturer hos eleverna?
- Hur skulle lärarna vilja arbeta för att främja förståelse och nyfikenhet för andra kulturer hos eleverna?
- På vilket sätt har lärarna kompetens att arbeta med bemötande av främlingsfientlighet?

5.1 Hur skapar lärarna i sin undervisning lärandesituationer som främjar nyfikenhet och förståelse för andra människor och kulturer hos eleverna?

Samtliga lärare tycker att det är viktigt att bemöta främlingsfientliga åsikter hos elever men Carina och Diana menar att det är svårt att ändra åsikter som hunnit rota sig hos ungdomarna. De arbetar emellertid för att ge eleverna möten med olika människor och de försöker utmana åsikter som inte syns i värdegrunden som kan visa sig hos eleverna. Hans Lorentz och Bosse Bergstedt menar att skolan alltid har haft ett ansvar för medborgarnas socialisation i samhället och därför har målet med barnens fostran riktats mot vissa värderingar och beteenden.¹⁹⁵ Lärarna visar att det fortfarande handlar om en viss fostran och de försöker att vägleda och handleda eleverna genom diskussioner och genom att ordna studiebesök. Anders säger att det är viktigt att synliggöra problem men också att lyfta fördelar med att vi lever i ett mångkulturellt samhälle. Att knyta an till elevernas verklighet och erfarenheter är viktigt. Har man egna erfarenheter själv som lärare kan det vara bra att utgå ifrån dessa. Finns det någon elev i klassen som vill berätta om någon högtid från sin kultur så kan det vara ett sätt. Det viktiga är, tror Anders, inte att *förändra* utan att *upplysa* eleverna om andra kulturer och sätt att se på världen. Många barn och ungdomar bär med sig mycket åsikter hemifrån och därför är det viktigt att inte gå in för att anklaga eleverna utan snarare bemöta dem med en öppen diskussion. Erfarenheterna, upplysningarna och kunskaperna vidgar förhoppningsvis

¹⁹⁵ Lorentz och Bergstedt 2006:18

elevernas perspektiv till att se och förstå en värld utanför den där hemma. Diana håller med om att det inte hjälper att anklaga eleven, eftersom det då kan kränka honom eller henne. Alla har rätt till sin åsikt, menar hon, även om hon försöker förklara för eleverna att det gäller att tänka på vad man säger, men hon undviker att gå in i en argumentation. Carina hävdar att elevens åsikter får lov att komma fram, men framhåller att de ska vara väl underbyggda med argument. Lorentz och Bergstedt understryker vikten av lärarnas tankar och menar att en vägledande lärare med förståelse för ungdomar och som besitter social och interkulturell kompetens är betydelsefull.¹⁹⁶

För att eleverna ska tycka att ämnet är intressant och för att öka deras nyfikenhet säger samtliga lärare att de försöker utgå från elevernas vardag, livsvärld eller intressen. Anders låter elevernas tankar vara utgångspunkten för att fånga deras intresse, precis som Carina och Diana. Bodil låter eleverna berätta om sin kultur. Carina för ett resonemang huruvida hon ska börja sin undervisning om hinduism med att berätta om begravningsritualerna vid Ganges, vilket fångar elevernas intresse eftersom det upplevs som spännande och underligt men emellertid ligger långt från elevens vardagliga liv, eller om hon ska börja med något som eleverna hellre kan relatera till idag. Samma problem tar Mellberg upp där han ser en motsättning i historieämnets innehåll. Ska det styras av samhällets behov och elevernas erfarenheter eller av inomvetenskapliga intressen och kronologi?¹⁹⁷ Kristendomskunskapen präglades av att lärostoffet fokuserades men förändrades sedan till att eleven skulle vara i centrum och bytte då namn till religionskunskap. Livsfrågor blev centralt i ämnet samtidigt som undervisningstimmar blev färre¹⁹⁸ och i dag är värdegrunden och förståelsen för andra människor uttalad i ämnet. För att kunna få förståelse för och känna empati med andra krävs, som Carina säger, kunskap. Även Newton anser detta när han påtalar att man först måste ha kunskapen om något, innan förståelsen kan uppstå.¹⁹⁹ Enligt dessa resonemang kan det tyckas märkligt att undervisningstimmar blev färre när både ämnesfakta och livsfrågor är viktiga i undervisningen. Att hinna med kursens innehåll utan att det ska ske för ytligt tycks vara svårt.

Anders menar att nyfikenheten utgår ifrån elevernas livsvärld genom att de intresserar sig för vardagsnära ting så som maträtter och huvudsakliga traditionsfiranden hos andra kulturer. Bodil som arbetar på en invandrartät skola hävdar att det finns ett ansenligt behov bland

¹⁹⁶ Lorentz och Bergstedt 2006:27

¹⁹⁷ Mellberg 2004:325

¹⁹⁸ Hartman 2000:216 f

¹⁹⁹ Newton 2003:35

eleverna av att få berätta om sina kulturer vilket hon uppmuntrar. Carina upplever en tudelad reaktion inför mötet med andra kulturer då en grupp elever ofta visar sig vara väldigt fördomsfulla och kritiska medan en annan grupp visar på visst intresse och öppenhet genom att berätta om egna erfarenheter. Diana talar också om en varierande reaktion bland eleverna och drar slutsatsen att detta ofta hänger samman med vilket gymnasieprogram eleverna går. Religion är ofta svårmotiverat på fordonsprogrammet då ämnet bemöts som irrelevant av flera elever, menar Diana. I ämnet förekommer eventuellt andra perspektiv och livsmönster som skiljer sig från elevens egna.

Vad som blir tydligt utifrån lärarnas svar är att nyfikenhet framförallt kan yttra sig på två olika sätt: dels genom ett positivt intresse och dels genom avståndstagande. Den positiva responsen visar sig tydligast och mest generellt på högstadiet medan det på gymnasiet finns en mer skeptisk respons på det som är nytt och främmande. Vad som dock förenar samtliga lärares erfarenheter är att eleverna utgår från sig själva och sin livsvärld.

Åsa Andersson menar att Sverige alltid har varit mångkulturellt eftersom det alltid funnits minoriteter i landet.²⁰⁰ Därför är det kanske inte anmärkningsvärt att det uppstår ett naturligt intresse och en nyfikenhet då eleverna kommer i kontakt med en ny kultur i undervisningssammanhang. Vad som dock kan tyckas underligt är den negativa, skeptiska responsen som Carina och Diana till viss del upplever i sina klassrum. Då de talar om att det finns ett slags rädsla för det som är främmande är det kanske en god idé att diskutera vad eleverna upplever som *typiskt svenskt* för att de på så sätt ska få möjlighet att reflektera.

Pirjo Lahdenperä problematiserar det faktum att skolan idag inte längre kan förutsätta att alla elever har samma bakgrund. Vidare anser Lahdenperä att undervisningen inte kan utgå från en ögemensam förståelseö.²⁰¹ Detta är något både Bodil och Carina tar till vara på i sin undervisning då de menar att många elever gärna vill berätta om sin kultur, sina traditioner och erfarenheter. Resonemanget leder vidare till David Mellbergs studie på Rosengård där han har fokuserat på historiekulturer och möten som naturligt uppstår i vårt mångkulturella samhälle. Mellberg framhåller att det finns skillnader och föreställningar kring hur vi tolkar olika historiska och kulturella fenomen och därför är avsändaren, förmedlaren och mottagaren av historien viktiga komponenter i undervisningssammanhang. Läraren måste alltså ta hänsyn

²⁰⁰ Andersson 2003:190

²⁰¹ Lahdenperä 2010:15

till vilket historiemedvetande samt vilka referensramar eleven har för att nå de tänkta undervisningsmålen. Elevernas historiemedvetande är viktigt att ha som utgångspunkt för att utveckla deras attityder och föreställningar. Vidare poängterar Mellberg vikten av att vara trygg i sin identitet för att kunna ta in nya kunskaper och värderingar. Den enskilda människans historia måste sättas in i större sammanhang och perspektiv.²⁰²

Ovanstående diskussion visar på vikten av att möta eleven där han eller hon befinner sig. För att eleven ska kunna uppleva ett relevant utbyte med en ny kultur bör läraren ta hänsyn till de referensramar eleven faktiskt har. Carina och Diana menar att de ofta stöter på en negativ inställning, framförallt på fordonsprogrammet, vilket kanske synliggör att eleverna inte känner sig trygga i sin egen identitet och den kultur de är en del av. Även ur ett didaktiskt perspektiv diskuterar Olga Dysthe vikten av att undervisningen måste bygga på verklighetsförankrade frågor och ge eleverna möjlighet till delaktighet eftersom detta påverkar inläringen positivt. Eleverna behöver se att undervisningsinnehållet går att koppla till deras eget liv och att deras åsikter bidrar till undervisningen och enligt Dysthe är lärarens personliga engagemang och kunskap betydelsefull för elevernas engagemang.²⁰³ Samtliga intervjuade lärare tycks vara medvetna om vikten av att utgå från elevernas livsvärld även om de anser att det kan vara svårt att hantera de (negativa) reaktioner som uppstår.

Dysthe menar att öökta engagemang, ödelaktighet och öhöga förväntningar har en positiv inverkan på elevens lärande.²⁰⁴ Är eleven intresserad höjs även resultatet och hon menar vidare att verklighetsförankrade frågor och elevens delaktighet i undervisningen påverkar lärandet ytterligare positivt liksom lärarens engagemang och kunskap.²⁰⁵ Anders berättar att det är viktigt att berätta med inlevelse för eleverna och Bodil tycker det är viktigt att hon själv är öppen och berättar om sig själv och sitt liv. De intervjuade lärarna utgår ifrån eleverna och från sådant som sker i samhället t.ex. Sverigedemokraternas framväxt eller något som sker lokalt. Kullberg framhåller att det är lusten som påbörjar och håller lärandeprocesser i gång²⁰⁶ och Newton säger detsamma men menar också att det som engagerar och motiverar en elev skiljer sig från vad en annan elev motiveras av. Dessutom blir inte alla elever motiverade och

²⁰² Mellberg 2004:319 ff

²⁰³ Dysthe 1996:239

²⁰⁴ Dysthe 1996:238

²⁰⁵ Dysthe 1996:239

²⁰⁶ Kullberg 2004:30

det vore naivt att tro något annat.²⁰⁷ Carina tar också upp detta när hon säger att det är svårt att få med sig eleverna i en diskussion. Det händer att hon försöker hålla diskussioner vid liv själv. Ämnet måste kännas betydelsefullt för eleverna och Olivestam menar att om eleven inte känner att ämnet är viktigt spelar det ingen roll hur den entusiasmerade läraren än anstränger sig. Det går inte att tvinga en elev att känna lust inför ett ämne.²⁰⁸ Det spelar då ingen roll hur många besök Diana än ordnar eller hur mycket Carina än slår knut på sig själv i diskussioner.

Vissa elever på gymnasiet kan inte förstå varför religionsämnet är ett kärnämne, vilket visar hur lite betydelse de ger ämnet. Diana berättade om en klass som dels fick prova på yoga och dels fick göra flera studiebesök men där flera ändå inte nådde ett godkänt betyg. Hon ser emellertid att de har fått med sig möten som de aldrig hade fått uppleva annars och kanske har detta gett dem något annat än vad traditionell undervisning kunde ha gett dem. I detta resonemang hör det ju till att fundera på hur de olika kursområdena prövades. Var det ett prov som handlade om studiebesöket eller var det ett prov som ändå utgick från faktafrågor i läroboken? Det gäller att koppla studiebesöket till fakta och diskutera utifrån detta. Lärandet sker genom hela livet, enligt Säljö,²⁰⁹ och Diana och Carina hoppas nog ha sått ett frö hos eleverna som kan gro efterhand de mognar, även om de inte varit delaktiga i diskussionerna eller har uppnått ett godkänt betyg. Läraren kan inte tvinga fram förståelse, utan eleverna själva måste vara villiga, men läraren kan stötta, styra och underlätta.²¹⁰

Samtliga lärare använder sig av diskussioner när det gäller att bemöta elevers främlingsfientlighet eller att öka deras nyfikenhet inför andra kulturer. De använder sig av film, media och Internet för att visa olika saker och Diana skulle vilja veta var och hur man hittar användbart material på Internet. Bodil lyfter fram aktuella händelser som speglas i media men det är diskussionen som är den mest användbara metoden. Då kan Carinas frustration över uteblivna diskussioner förstås. Dysthe framhåller just diskussion som metod och att använda sig av öppna frågor där inget enskilt givet svar finns. Eleven blir involverad, menar Dysthe, och känner att det man bidrar med är betydelsefullt, eftersom läraren väver in elevens svar i undervisningen.²¹¹ Eventuellt behöver Carina komma på vad det är som engagerar just hennes elever om hon anser att de öppna diskussionerna inte är

²⁰⁷ Newton 2003:193

²⁰⁸ Olivestam 2006:151 ff

²⁰⁹ Säljö 2000:11 f

²¹⁰ Newton 2003:241 ff

²¹¹ Dysthe 1996:58 ff

tillfredsställande. Diana berättade att hon, bland annat i fordonsklasserna, frågar vad de har för framtidsplaner och försöker koppla deras svar till möten med olika människor. Hon menar att de i alla yrken kommer att möta människor från olika kulturer och som exempelvis lastbilschaufförer kommer de dessutom att färdas i olika länder. Jonas Stier och Margareta Sandström Kjellin menar att det är oundvikligt att möten sker mellan kulturella grupper.²¹² Detta stödjer Dianas vilja att basera religionskunskapen på möten mellan människor.

I och med att eleverna får komma i kontakt med fler människor med olika kulturella och religiösa bakgrunder får de träffa folk i verkligheten och inte bara läsa om dem i böcker. I flera läroböcker är det den religiösa elitens religion som beskrivs²¹³, medan studiebesök eller möten med människor kan visa folkets religion. Olivestam hävdar att bekantskapen med den folkliga religiositeten kan vara av större värde för dagens elever.²¹⁴ Hartman nämner också att det är religionens funktion som numera sätts i fokus²¹⁵ och möten med människor kan visa eleverna detta.

Vårt samhälle har alltid varit mångkulturellt och präglats av olikheter, menar både Åsa Andersson²¹⁶ och Johannes Lunneblad²¹⁷, och att detta inte är något nytt behöver eleverna förstå. Då kan det vara betydelsefullt att diskutera medias påverkan, vilket Carina nämner i intervjun. Även Bodil och Diana tar upp nyheter och media i sina intervjuer. Carina försöker lyfta fram det positiva med religionen hon ska gå igenom med eleverna och börjar med att ta fram likheter mellan olika religioner för att efterhand gå in på det som skiljer sig åt. Bodil och Carina belyser också hur vi människor är både lika och olika. Diana låter också eleverna undersöka likheter och olikheter, bland annat i temat om döden där de olika religionernas syn jämförs. Hans Lorentz hävdar att undervisningen ska öbejaka olikheter och skillnader, men också likabehandling²¹⁸ precis som Bodil, Carina och Diana menar. Begreppet tolerans tydliggjordes i Lpo 94 och värdegrunden i läroplanerna hänvisar både Bodil och Diana till. Samtliga lärare arbetar emellertid för att bemöta främlingsfientlighet och åsikter som går mot värdegrunden. Både Orlenius²¹⁹ och Hedin anser att värdegrunden vilar på en kristen etik och

²¹² Stier och Sandström Kjellin 2009:95

²¹³ Olivestam 2006:65

²¹⁴ Olivestam 2006:67

²¹⁵ Hartman 2000:220 f

²¹⁶ Andersson 2003:190

²¹⁷ Lunneblad 2009: 11

²¹⁸ Lorentz 2010:177, 184

²¹⁹ Orlenius 2001:19

Hedin menar att detta kan utestänga andra religioners normer och ideal.²²⁰ Carina påtalar emellertid att det finns många likheter hos religionernas värdegrunder och tar upp den gyllene regeln som exempel. Den svenska värdegrunden kan på så vis förenas med andra religioners synsätt, menar hon. Pirjo Lahdenperä ifrågasätter vems värdegrund som åsyftas i Lpo 94, om det är hela mänsklighetens, en svensk, en västerländsk eller en kristen värdegrund.²²¹

I undervisningssammanhang menar Hedin att det är viktigt att framhäva kontraster för att medvetandegöra eleverna²²², vilket visar att det är bra att föra ett resonemang om likheter och olikheter i klassrummet. Hedin påstår att vi ofta vill framhäva oss själva och förminska andra kulturers egenskaper genom att lyfta fram goda ideal, värderingar och beteenden från den egna kulturen.²²³ Detta kan vara farligt och leda till rasism och våldsdåd genom ett vi-och-de-tänkande med gränsdragningar. Kunskap och kännedom om andra kulturer och ideal är därför viktig. Även Lahdenperä framhåller vikten av att jämföra olika perspektiv för att konfrontera etnocentriska föreställningar och värderingar.²²⁴ Carina vill främja just kunskapen om andra kulturer och menar att den är viktig. Anders tar gärna in elevernas erfarenheter men även sina egna och på så sätt kontrasteras perspektiven så som Lahdenperä anför.

Fördomar beror på generaliseringar precis som Carinas elever uttryckte när de svarade att alla muslimer är troende. Eleverna ser på muslimerna som ett kollektiv i stället för att se dem som individer. Lunneblad menar att invandrapolitiken blev mer individuell på 1990-talet och man skulle se varje individ som en egen person istället för att stödja det vi-och-de-tänkande som uppstod på 1970-talet.²²⁵ Eleverna i Carinas klass visar dock på det äldre synsättet och det tar även Hartman upp. Religionsämnets innehåll har skiftat från ett individuellt perspektiv till ett medborgerligt perspektiv där det kollektiva står i centrum.²²⁶ Om elever inte ska generalisera och prata om muslimer som en enhetlig grupp är det betydelsefullt att detta även visar sig i undervisningen. Vi anser emellertid att lärarna arbetar med tankar som utgår från att inte generalisera utan just att förebygga dessa stereotypa föreställningar. Thavenius pratar också om risken att generalisera och dra slutsatser²²⁷ och främst Bodil och Carina uttalar att de försöker motverka detta genom att belysa människornas likheter och olikheter. Pirjo

²²⁰ Hedin 2001:54

²²¹ Lahdenperä 2001:119

²²² Hedin 2001:54

²²³ Hedin 2001:54 f

²²⁴ Lahdenperä 2001:118

²²⁵ Lunneblad 2009:13

²²⁶ Hartman 2000:230

²²⁷ Thavenius 1999:92, 93

Lahdenperä talar om etniska fördomar som något allmänmänskligt eftersom de grundar sig på stereotypa föreställningar om andra folkgrupper och etniska kulturer. Att vi har fördomar hjälper oss att förenkla och organisera omvärlden.²²⁸ Hedin menar att fördomar kan ha en social funktion därför att de stärker självkänslan och gemenskapen.²²⁹ På så sätt har fördomar en funktion i en grupp och det tydliggör Carina då hon menar att det ger mer effekt om en elev i klassen bemöter en annan klasskamrats främlingsfientliga uttryck än när hon själv gör det. Det visar att fördomarna i klassen ger en sammanhållning i klassen. Genom att börja undervisningen med likheter som flera av lärarna gör borde emellertid flera av generaliseringarna och de stereotypa föreställningarna kunna bemötas.

Attityderna gentemot invandrare har en stor betydelse för deras möjligheter i Sverige, vilket Hjerm menar är avgörande för demokratins existens i ett mångkulturellt samhälle.²³⁰ Carina berättar att många av skolans elever, som då antagligen är mer eller mindre främlingsfientliga, menar att invandrare borde ge upp sina traditioner och sin religion och bli helt övenskaö. När några av dessa elever under en temadag spelade ett spel som gick ut på att kunna samsas om spelregler för att just förstå att alla ohåller på sittö är det just detta som visar sig. Eleverna själva kan inte ge upp det som de tror på och en annan lärare berättar för dem, hur även han valde att bo i ett svenskt område och lät sina barn gå i en svensk skola under en längre utomlandsvistelse. Svenska elever måste på något sätt förstå hur de svenska traditionerna är viktiga för dem själva, för att överhuvudtaget kunna inse hur viktiga invandrarnas olika traditioner kan vara för dem. Att Bodil blir personlig och visar sin egen övenskhetö är alltså något positivt. Lahdenperä talar om faran att generalisera och för att ett mångkulturellt samhälle ska kunna stärkas måste de enskilda individerna få behålla och utveckla sina ursprungskulturer samtidigt som de inbjuds till andra kulturformer.²³¹ Hur skollledning och lärare handskas med värdegrund, olikheter och mångfald är viktigt. Att öppet våga främja mångfald är betydande då tystnad har en motverkande effekt.²³² Tid och resurser till utbildning och till att arbeta med värdegrundsfrågor bör ske kontinuerligt.²³³ Anders säger sig ha upplevt på en tidigare arbetsplats, att man där tog detta på allvar men ingen av de intervjuade talade om en särskild utbildning inom mångfaldsområdet kopplat till främlingsfientlighet men temadagar fanns. Carina upplevde emellertid att den fortlöpande

²²⁸ Lahdenperä 2001:117

²²⁹ Hedin 2001:55

²³⁰ Hjerm 2007:220 f

²³¹ Lahdenperä 2001:134

²³² Lorentz 2010:184

²³³ Linnér och Westerberg 2009:24

diskussionen bland lärarna var henne till hjälp. Diana lyfter inte alltid fram diskussionen om främlingsfientlighet i klassrummet, eftersom hon inte vill att någon annan elev ska känna sig utpekad men hon är väl medveten om det och arbetar förebyggande samtidigt som hon alltid säger ifrån om hon skulle höra främlingsfientliga uttryck från eleverna. Det är emellertid inte alltid hon lyfter fram diskussionen utan hänvisar istället till läroplanen de gånger situationen blir ohållbar. Roger Säljö menar att problemet inte är *om* elever lär sig något eller inte, *öutan vad* de lär sig.²³⁴ Han menar även att fördomar och andra negativa aspekter kan vara föremål för lärande.²³⁵ Om Diana inte tar upp de stora diskussionerna så lär inte de andra eleverna sig något av de främlingsfientliga kommentarerna i alla fall. Känner läraren att det är svårt att komma med exempel som utmanar den eleven, är det kanske bra att göra som Diana, att lägga locket på och hänvisa till läroplanerna.

Bodil anser att förståelse, tolerans och att kunna se utifrån olika perspektiv utifrån den egna bakgrunden är viktigt. Att värna om demokratin är något Bodil återkommer till. Även Diana poängterar möten med andra människor med andra kulturer så att förståelse och tolerans uppstår. Förståelse och tolerans kommer om eleverna blir engagerade och berörda, menar Diana. De måste få uppleva möten! Carina säger att hon vill att hennes elever får förståelse och att inlevelseförmågan utvecklas. Hon vill att elevernas nyfikenhet att söka egen kunskap främjas.

Pia Nykänen menar att tolerans är en förutsättning i ett mångkulturellt samhälle där olika trosuppfattningar, värderingar och livsstilar lever sida vid sida. Därför är det heller inte anmärkningsvärt att Lpo 94 framhäver vikten av att vara tolerant och ansvarstagande.²³⁶ Samtliga lärare i intervjuerna är samstämmiga i enlighet med Nykänens syn på vårt mångkulturella samhälle. Genom att framhäva aspekter som att inte kränka, att vara ödmjuk, att visa att man accepterar, att visa respekt och inte fördöma tyder på att de intervjuade lärarna indirekt bekräftar Nykänens resonemang. Lahdenperä talar om att människor inte kan tvingas till svenskhet och att detta inte heller är meningen: *öi* ett samhälle med etnisk och kulturell mångfald bör människor komplettera varandra och ömsesidigt bidra med sin kompetens och livserfarenhet för att den potential som finns i mångfalden ska frigöras och komma till

²³⁴ Säljö 2000:28

²³⁵ Säljö 2000:27

²³⁶ Nykänen 2008:142

användning.²³⁷ Bodil och Dianas uppfattning kring vad eleverna ska bära med sig fokuseras framförallt på möten mellan människor där det handlar om att kunna gå utanför sig själv och upptäcka andra perspektiv. Även Anders menar att eleverna ofta är starkt påverkade hemifrån men att det är viktigt att de kan förstå andra levnadssätt och kulturer och på så sätt vidga sina vyer.

Olivestam säger att stoff måste sättas i ett sammanhang för att underlätta förståelsen.²³⁸ Vilket hänger samman med Klas-Göran Karlssons diskussion kring historiemedvetande och det faktum att vi gör historia samtidigt som vi är en del av den.²³⁹ Anders menar att det är viktigt att knyta an till elevernas erfarenheter och verklighet och även Diana tycker att det är viktigt att eleverna blir berörda och känner sig engagerade. Om det ska kunna ske, måste diskussionerna utgå från realistiska problem för att eleverna ska kunna utveckla förståelse.

Lahdenperä poängterar det faktum att för att eleverna ska kunna acceptera andras värderingar är det viktigt att de känner till olika livsvillkor och förutsättningar. Genom att betrakta sin egen kultur utifrån kan man förstå den ur ett annat perspektiv och samtidigt förhålla sig med en viss distans snarare än överlägsenhet.²⁴⁰ Återigen blir det angeläget att knyta an till det Anders och Bodil menar är viktigt, då olika perspektiv utifrån den egna bakgrunden blir synliggjorda. Även kunskap blir en viktig faktor i de här diskussionerna. Det räcker emellertid inte med fakta utan det är viktigt att kunna använda sig av kunskapen. Newton vill lyfta fram att det visserligen är lärarens uppgift att erbjuda kunskap, men att det är förståelsen som ger betydelse åt all fakta. Finns förståelsen hos eleven kan denne också använda sig av den i andra sammanhang.²⁴¹ Maria Borgström framhåller det socialkonstruktivistiska synsättet eftersom individen ses som aktiv och sökande samt att denne konstruerar sin egen kunskap.²⁴² Carinas tankar om att eleverna måste lära sig att söka egen kunskap för att kunna ta ställning stämmer med Borgströms socialkonstruktivistiska synsätt.

Dysthe ger exempel på hur läraren kan arbeta för att engagera sina elever och utmana dem till att tänka efter. Att se orsaker, sammanhang och bakomliggande orsaker framför att enbart reproducera fakta kan göras genom att läraren ställer autentiska eller öppna frågor, enligt

²³⁷ Lahdenperä 2001: 132

²³⁸ Olivestam 2006:48 f

²³⁹ Karlsson 2004:21

²⁴⁰ Lahdenperä 2001:121

²⁴¹ Newton 2003:241 ff

²⁴² Borgström 2004:35

Dysthe. Genom att svaren inte är givna på förhand blir elevens förståelse, tolkning och reflektion viktig. Läraren bör använda sig av öppna frågor och följa upp elevens svar genom att väva in det i de kommande frågorna. Eleven blir involverad och känner att det man bidrar med är betydelsefullt.²⁴³ Dysthes resonemang känns igen utifrån Anders tankar kring att låta eleverna få komma till tals och där det sker en öppen diskussion utan att någon känner sig anklagad. Även Bodils framhållande av att hålla demokratin levande blir betydelsefullt vid en diskussion som bygger på öppna frågor.

Anders anser inte att det väsentliga är att förändra elevernas sätt att se på världen och andra kulturer utan snarare att upplysa dem. Hjerm framhåller utbildning och forskning som riktar in sig på att just förändra attityder och värderingar som viktiga.²⁴⁴ Även Hedin talar om hur vi genom förändrade attityder kan minska våra fördomar gentemot andra kulturer därför hjälper det inte att enbart upplysa.²⁴⁵ Anders menar att detta skulle kunna leda till att eleverna känner sig anklagade och att det är viktigt att man som lärare förstår att de ofta är väldigt påverkade hemifrån vad gäller deras åsikter och värderingar. Anders tror att upplysningen på sikt ska leda till en ökad förståelse men syftet är inte att gå in för att förändra.

5.2 Hur skulle lärarna vilja arbeta för att främja förståelse och nyfikenhet för andra kulturer hos eleverna?

Carina funderade över hur undervisningen i religion skulle kunna se ut och Olivestam menar att religionskunskapen antingen kan gå från en religion till en annan eller att undervisningen kan ske tematiskt.²⁴⁶ Han tar också upp den musikaliska och den kinetiska förmågan²⁴⁷ vilken Diana lät sina elever utveckla när hon lät dem prova yoga. Eleverna fick då använda sina sinnen på ett helt annat sätt än vid traditionell undervisning. Innehållet kopplades till elevernas vardag med stress i samhället och vikten av att trappa ner. Olivestam menar att ämnesinnehållet måste sättas in i ett sammanhang för att förstås och tar film eller serietidningar om olika hinduiska gudar och gudinnor som exempel.²⁴⁸ Dianas yogalektion möjliggjorde och underlättade förståelse, enligt Olivestams resonemang. Diana återkommer ofta till att hon vill ge sina elever möten med olika människor och hon säger att hon till och

²⁴³ Dysthe 1996:58 ff

²⁴⁴ Hjerm 2007:238 f

²⁴⁵ Hedin 2001:55

²⁴⁶ Olivestam 2006:40 ff

²⁴⁷ Olivestam 2006:47 f

²⁴⁸ Olivestam 2006:48 f

med skulle vilja basera hela religionskursen på studiebesök och möten. Tanken är intressant och Olivestam påpekar t.ex. att besök i religiösa byggnader och rum kan öka intresset och engagemanget inför ett nytt ämnesområde eftersom eleven då blir mer aktiv.²⁴⁹ Diana har även gjort studiebesök i pingstkyrkan och på en begravningsbyrå och Carina har bland annat varit i en moské.

Carina nämner att hon ibland känner att många elever är för omogna för att kunna sätta sig in i någon annans situation. Hon tycker det är bra att religionsämnet läses under det sista året i gymnasieskolan men upplever många gånger som vi tidigare nämnt att elevernas åsikter är fast förankrade hemifrån och en kurs på 50 klocktimmar kan inte ändra detta, emellertid kan åsikterna utmanas. Kursens innehåll är för stort jämfört med tiden. Detsamma menar Nilson om historieämnet som rymmer för mycket stoff, vilket tummar på kvaliteten.²⁵⁰ Därför tvingas historia bli ett ämne som behandlas mer överskådligt.²⁵¹ Omognaden som Carina talar om visar sig när eleverna uttrycker en åsikt utan egentligt stöd. Carina menar att för att eleven ska tolerera homosexualitet upplever hon att eleven antingen måste lära känna någon som är homosexuell eller så krävs det tid och mognad.

Carina och Diana framhåller att eleverna har rätt att tycka som de vill och det är en av anledningarna till att Diana kan tycka det är svårt att diskutera med en väldigt främlingsfientlig elev, särskilt när det finns invandrare i klassrummet. Carina hävdar emellertid att det endast är acceptabelt att säga sina åsikter om man har argument och kunskap som understödjer dem. Diana och även Bodil hänvisar till läroplanen. Orlenius förklarar att det som är utmärkande för dagens postmoderna samhälle är ö[] olikheter, mångfald och subjektiva sanningar.²⁵² Carina menar att eleven måste redogöra för sin sanning och inte komma med löst tyckande. Larsson menar att skolans innehåll tenderat att ha gått mot sänkta krav i ämneskunskap. Han anser att en förskjutning har skett där ämneskunskaper har fått ge vika.²⁵³ Carina menar att elever måste ha ämneskunskaperna för att få lov att säga vad de tycker eftersom eleverna inte kan uttala sig om saker utan kunskap. Larsson vidhåller att ämneskunskaper kan betonas, samtidigt som elevernas sociala förmåga och värdegrunden fokuseras. Även om religionsämnet verkligen syftar till att fostra eleverna och få dem att

²⁴⁹ Olivestam 2006:59

²⁵⁰ Nilson 2004:260 f

²⁵¹ Nilson 2004:257 f

²⁵² Orlenius 2001:84

²⁵³ Larsson 2002:93

fundera över värdegrunden så behöver läraren sina ämneskunskaper mer än någonsin. Att bemöta främlingsfientliga åsikter kräver kunskap. Kunskapen måste finnas där, både för eleven och för läraren. Man kan inte tycka något utan att ha argument för det. Fakta och förståelse står i förbindelse med varandra och ska inte ses som varandras motsatser, menar Newton. Att lägga fakta på minnet ger inte det djup som förståelse kan göra, men båda två behövs. Newton framhåller, liksom Carina, att det inte går att bilda sig en uppfattning utan att känna till fakta.²⁵⁴ I och för sig kan eleven verkligen tro att han eller hon har välgrundade argument för sin åsikt och missförstånd kan vara komplicerade att förändra.²⁵⁵

5.3 På vilket sätt har lärarna kompetens att arbeta med bemötande av främlingsfientlighet?

Det har varit relevant att ta reda på hur lärarna definierar och tolkar begreppen förståelse, tolerans och främlingsfientlighet och nedan följer först en analys av lärarnas definitioner och sedan tar vi upp vad lärarna säger om sin utbildning och kompetens.

Förståelse tolkar Anders som att man har viss kunskap och tankar kring ett begrepp t ex. islam och att man då kan förstå detta utifrån olika perspektiv och i olika situationer. Bodil tolkar förståelse, utifrån historieämnet, som att se samband och sammanhang mellan det förflutna, nutiden och framtiden. Utifrån religionskunskapen menar Bodil att förståelse främst handlar om att förstå andra religioner och traditioner t ex. när det handlar om sex och samlevnad. Det viktigaste i de här diskussionerna är att det leder fram till en förståelse för ett annat synsätt även om man inte håller med.

Carina menar att förståelse handlar om inlevelse och att förstå varför man gör på ett visst sätt. Som lärare ser hon ganska tydligt vilka som har förmågan att leva sig in i andras liv och resonera eftersom det ofta bottnar i mognad. Carina upplever att de få undervisningstimmar gör att det är svårt att utveckla någon djupare förståelse hos eleverna. Diana resonerar om begreppen och menar att man kan tolerera utan att ha en djupare förståelse eftersom förståelse för henne är djupare än tolerans. Hon menar dock att det är skolans uppdrag att främja både förståelse och tolerans.

²⁵⁴ Newton 2003:16

²⁵⁵ Newton 2003:36 f

Douglas P. Newton menar att fakta och förståelse står i ett beroendeförhållande till varandra. Enligt Anders resonemang blir detta tydligt då han påpekar att kunskapen är viktig för att kunna förstå utifrån olika perspektiv och situationer. I kursmålen för skolämnena går det ofta att läsa att eleverna ska få förståelse för olika företeelser. Newton tar också upp att man kan förstå på ett felaktigt sätt. Eleven kan tro sig ha välgrundade argument för sin åsikt och missförstånd kan vara komplicerade att förändra.²⁵⁶ Carina menar i likhet med Anders att det är viktigt att eleverna kan bygga sina argument och påståenden på kunskap vilket bekräftas av Newton som en viktig del i förståelseprocessen. Likaså tyder Newtons resonemang, om felaktig förståelse som kan vara svår att förändra, på det Carina upplever i sin undervisning då tidsaspekten är för kort för att eleverna ska kunna få en djupare förståelse och förändra negativa attityder. Bodils tolkning av begreppet förståelse utgår till stor del ifrån det som går att läsa i kursplanerna i framförallt historia och religion vilket även innefattar Dianas uppfattning då hon hänvisar till att det är skolans uppdrag. Bodil betonar emellertid också att förståelsen för ett annat synsätt inte behöver betyda att man håller med. Carina tror att detta fenomen att leva sig in i och faktiskt förstå något handlar om mognad.

Sammanfattningsvis går det att dra slutsatsen att förståelse handlar om att ha kunskap och att därmed grunda sina värderingar utifrån det. För att kunna se samband, orsaker och konsekvenser krävs det både fakta och förståelse vilket dock kan vara svårt att utveckla hos eleverna eftersom det kräver att de kan relatera olika händelser på ett mer abstrakt sätt.

Tolerans beskriver Anders som något man faktiskt har accepterat t ex. en religion eller något inom historia. Bodil tolkar tolerans som ödmjukhet där det inte finns något rätt eller fel så länge man inte skadar eller kränker någon. För Carina handlar detta om respekt. Man ska inte fördöma, men man har rätt att tycka och att säga att något är fel. Tycker en elev att det är fel att bära slöja t ex. får han/hon tycka det, men man måste ha kunskap och kunna motivera varför man tycker det. Det är tolerans när man har kunskap och argument även om man inte accepterar, menar Carina. Diana har svårt att skilja på begreppen förståelse och tolerans men menar att man kan tolerera utan att ha en djupare förståelse.

Nykänen diskuterar hur tolerans kan tolkas som en önskvärd dygd att utvecklas och fostras mot då det handlar om att acceptera andra människor och grupper i samhället. Nykänen

²⁵⁶ Newton 2003:36 f

poängterar dock att tolerans kan handla om att acceptera företeelser vi annars ogillar vilket gör det angeläget att fundera kring vilka skälen är att vi faktiskt vill främja tolerans. Hon förespråkar en dispositionell tolerans där fostran riktas mot att förstå roten till det onda och där vi samtidigt ska förhålla oss kritiska gentemot vilka företeelser vi ska vara toleranta mot och på vilka grunder.²⁵⁷ Vad som istället är viktigt är att kunna vara tolerant vid rätt tillfällen, av de rätta skälen och på rätt sätt och därför bör vi förhålla oss kritiska då vi resonerar kring skälen till varför vi bör vara toleranta.²⁵⁸ Vid toleransfostran förespråkar Nykänen att visa uttryck för intolerans för att på så vis framhäva kontrasten och på lång sikt främja tolerans.²⁵⁹ Carinas tolkning av begreppet stämmer in på Nykänen redogörelse för en dispositionell tolerans då hon menar att det är viktigt att eleverna måste få tycka att något är fel.

Vad som därmed tycks ringa in de mest centrala faktorerna är att tolerans är en förutsättning i vårt samhälle men att vi måste förhålla oss kritiska mot vad vi faktiskt är toleranta mot. Vad som framkommer i intervjuerna är att kunskap och väl underbyggda argument är viktigt då vi ska vara toleranta. Nykänen förslag om att framhäva kontraster genom att visa på intolerans kan vara en bra värderingsövning att göra tillsammans med eleverna där de får ta ställning.²⁶⁰

Främlingsfientlighet uppfattar Anders som något man sätter sig emot och som grundar sig i människors ursprung, kultur eller ras. Bodil menar att det handlar om rädsla för det man inte känner till. Enligt Carina handlar främlingsfientlighet om oviljan att lära sig saker och att man är fientligt inställd mot något. Det kan handla om andra människor men det behöver inte göra det.

Diana funderar på skillnaderna mellan främlingsfientlighet och rasism, och hon menar att rasism är lite grövre. Diana menar att man är fientligt inställd mot någonting som är främmande för en. Hon berättar vidare att innebörden av främlingsfientlighet har gått över till begreppet rasism.

Berit Wigerfelt och Anders Wigerfelt menar att främlingsfientlighet är att känna obehag, avsky och att vara rädd för det som är främmande vilket bottnar i fördomar om människor och

²⁵⁷ Nykänen 2008: 165

²⁵⁸ Nykänen 2008:165

²⁵⁹ Nykänen 2008:168

²⁶⁰ Nykänen 2008:168

grupper som tycks vara annorlunda.²⁶¹ Framförallt Anders och Bodils tolkning stämmer överens med denna definition. Diana anser att det är svårt att skilja på begreppen främlingsfientlighet och rasism vilket bekräftas av Wigerfelt och Wigerfelt då de menar att gränsen är otydlig, eftersom båda företeelser oftast yttrar sig på samma sätt.²⁶² Även Brottsförebyggande Rådet och Forum för levande historia menar att begreppet i sig innefattar samma vi och dom- mentalitet som begreppet rasism.²⁶³ Både Peterson och Ålund och författarna Wigerfelt tar upp begreppen ödold rasism²⁶⁴ respektive önyrasism²⁶⁵ men detta berörs inte av lärarna. De tycks istället tala om den mer synligare rasismen eller främlingsfientligheten.

Mikael Hjerm fokuserar på hur gruppen kan skapa främlingsfientliga föreställningar om andra människor då de känner sig hotade av minoriteten eller upplever sig missgynnade på bekostnad av andra grupper i samhället.²⁶⁶ Hjerm diskuterar vidare vad som ökar risken för främlingsfientlighet och betonar individuella förhållanden som låg utbildning, men även kön och ålder spelar en viktig roll.²⁶⁷ Här går det att dra slutsatser utifrån de intervjuade gymnasielärares erfarenheter då ofta pojkar på yrkesprogrammen och framförallt då fordonsprogrammet visar på en negativ inställning. Möjligen är detta pojkar som kommer från arbetarklassmiljöer och utifrån den valda gymnasieinriktningen förekommer det kanske en viss jargong med främlingsfientliga attityder som på så sätt blir ett kännetecken för gruppen.

Hjerm framhåller tre skiljelinjer mellan främlingsfientlighet och rasism. Främlingsfientlighet är inte styrd av en ideologi som är fallet med rasism.²⁶⁸ Vidare är främlingsfientlighet en fråga om attityd snarare än handling, vilket ofta är fallet vad gäller rasism. Den tredje punkten fokuserar på att främlingsfientlighet inte tror på biologiska skillnader. De negativa attityderna bottnar ofta istället i en upplevd skillnad mellan t.ex. religion, kultur och nationalitet.²⁶⁹

De intervjuade lärarnas tolkningar stämmer bra överens med Hjerms kategorisering av begreppet genom att samtliga lärare framhåller aspekter som rädsla för det främmande och

²⁶¹ Wigerfelt och Wigerfelt 2001:34

²⁶² Wigerfelt och Wigerfelt 2001:34

²⁶³ Brottsförebyggande Rådet och Forum för levande historia 2004:23

²⁶⁴ Peterson och Ålund 2007:21

²⁶⁵ Wigerfelt och Wigerfelt 2001:28 f

²⁶⁶ Hjerm 2007:224 f

²⁶⁷ Hjerm 2007:227

²⁶⁸ Hjerm 2007:222

²⁶⁹ Hjerm 2007:222

ovilja att lära sig. Carina är den av lärarna som menar att främlingsfientlighet inte endast behöver beröra människor och ursprung utan kan handla om annat som vi känner ovilja att lära oss.

Anders förklarar att han under sin lärarutbildning läste någon kurs som handlade om hur man som pedagog kan öka elevernas förståelse för andra kulturer och då framförallt i ämnet religion. Bodil däremot säger sig inte ha fått någon direkt utbildning mer än att det ingått lite i inriktningen svenska som andraspråk och SFI (svenska för invandrare), där fokus främst låg på kulturkrockar och kulturutbyte. Carina svara i likhet med Bodil att hon inte heller har fått någon utbildning i ämnet. Dock menar Carina att skolpersonalen fortlöpande tillsammans för diskussioner för att motverka rasism och främlingsfientlighet bland eleverna. Inte heller Diana har någon utbildning men framhåller att hon skulle ha behövt det.

Maria Borgström diskuterar begreppet interkulturell kompetens som hon menar bygger på en öppenhet och förståelse mellan individer med olika kulturella bakgrunder. Hans Lorentz och Bosse Bergstedt definierar ordet interkulturell som en handling eller ett förhållningssätt mellan individer med olika kulturella bakgrunder och där kommunikationen dem emellan blir det centrala.²⁷⁰ Även Pirjo Lahdenperä framhåller vikten av att lärare idag måste få kunskap om hur man lyckas möta mångfaldens skolelever men menar samtidigt att många verksamma lärare inte har fortbildat sig för att lyckas bemöta den kulturella mångfalden.²⁷¹ Lahdenperä hävdar att lärare behöver studera pedagogik med interkulturell inriktning vilket de intervjuade lärarna ger uttryck för att de saknar i sin grundutbildning. Endast Anders uppger att det till viss del ingått.

Lorentz och Bergstedt menar att samhällsutvecklingen mot ett postmodernt samhälle framförallt fokuserar på globalisering, internationalisering, mångkulturalisering och individualisering. Det blir därför också angeläget att som lärare besitta en social och interkulturell kompetens.²⁷²

Skolpersonals öppenhet respektive slutenhet skiftar, precis som elevers attityder gör. Det är emellertid viktigt att skolledning och lärare öppet vågar främja mångfald eftersom tystnad har

²⁷⁰ Lorentz och Bergstedt 2006:16

²⁷¹ Lahdenperä 2010:16

²⁷² Lorentz och Bergstedt 2006:27

en motverkande effekt, menar Lorentz.²⁷³ Framförallt Carina hävdar att skolan själv tar ett ansvar för att motverka främlingsfientlighet vilket tyder på den öppenhet som Lorentz anser är viktig. Bengt Linnér och Boel Westerberg lägger vikten vid skolans värdegrund och att mångfald bör ske som ett kontinuerligt inslag för att motverka fördomar, främlingsfientlighet och kulturkrockar.²⁷⁴

Eftersom skolan har ett uppdrag där eleverna måste få möjlighet att utveckla förståelse och förhållningssätt för de värderingar som vuxit fram och förankrats i vårt land är läroplanernas etiska frågor viktiga, anser Agneta Linné. Vidare menar Linné, i likhet med Linnér och Westerberg, att frågorna måste genomsyra den dagliga verksamheten.²⁷⁵

Jonas Stier och Margareta Kjellin Sandström diskuterar olika exempel på hur lärare kan agera i det mångkulturella klassrummet och menar att en önskvärd undervisning bygger på en medveten lärare. Den medvetna läraren diskuterar olika kulturer med eleverna i klassrummet och är reflekterande om var den egna kunskapen brister. Läraren kan se på en företeelse ur flera synvinklar och reflekterar tillsammans med eleverna över de olika kulturerna och människors agerande. Läraren har värdegrunden i sina tankar och är hänsynsfull, engagerad och nyfiken på sina elever och deras tankar, samtidigt som medvetenheten för den egna kulturen finns.²⁷⁶

För att eleverna ska kunna ta ställning utifrån olika förhållningssätt och utveckla värderingar och förståelse med utgångspunkt utifrån skolans värdegrund är det viktigt att även lärarna känner sig kunniga i att möta olika frågor som rör kulturell mångfald i enighet med Stier och Sandström Kjellins beskrivning av den medvetna läraren. Därför bör interkulturell kompetens betraktas som en självklar del i utbildningen eller fortbildningen för verksamma lärare.

5.4 Slutsats

Huvudresultaten visar att elevernas nyfikenhet för andra kulturer vanligtvis visar sig genom ett positivt intresse eller genom avståndstagande. Lärarna menar att det är viktigt att vara öppen mot eleverna och bemöta främlingsfientliga åsikter även om det ibland kan vara svårt.

²⁷³ Lorentz 2010:184

²⁷⁴ Linnér och Westerberg 2009:24

²⁷⁵ Linné 2001:48

²⁷⁶ Stier och Sandström Kjellin 2009:120 f

Eftersom det tar tid att jobba med förändringar av stereotypa uppfattningar och fördomsfulla värderingar menar lärarna att tidsaspekten, antalet klocktimmar i ämnena, är ett hinder. Framförallt Anders resonerar om att det viktiga inte är att gå in i diskussioner för att förändra elevernas åsikter utan snarare att upplysa dem om att det finns andra perspektiv. Anders och Diana menar att det kan kränka eleven om man som lärare försöker förändra dennes åsikter eftersom tankarna och uppfattningarna ofta kommer hemifrån och på sätt är djupt rotade. I teorigenomgången diskuterar Hjerm och Hedin att det tvärtom är viktigt att arbeta medvetet för att förändra attityder och fördomar och inte bara upplysa, något som inte framkom hos de intervjuade lärarna.

Lärarna utgår från elevernas livsvärld och tankar och Dysthe framhåller att autentiska och öppna diskussionsfrågor är viktiga. Det framkommer att det eleven säger, tycker eller argumenterar för måste bygga på kunskap eftersom det är kunskap som kan bemöta fördomar och stereotypa uppfattningar och därmed slå hål på dem. Likaså är möten av olika slag ett viktigt resultat i vår studie. Att eleverna får uppleva "verkligheten" genom studiebesök och upplevelser, att de får diskutera aktuella händelser i samhället eller i det lokala närområdet eller att de får diskutera konkreta vardagssituationer utifrån olika kulturer ger eleverna mer istället för att läsa om det på ett abstrakt sätt i en lärobok, enligt både de intervjuade lärarna och enligt det som framkommer i uppsatsens teoretiska del. Diskussion är ett viktigt redskap i bemötandet av främlingsfientlighet men även lärarnas ämneskunskaper, engagemang och inlevelse.

De intervjuade lärarnas definitioner av begreppen förståelse, tolerans och främlingsfientlighet skiljer sig inte från den allmänna uppfattningen av begreppen vilket framgår i förhållande till teorigenomgången. Samtliga lärare uppger att de inte fått någon vidare utbildning i att bemöta främlingsfientlighet eller främja öppenhet, nyfikenhet och tolerans. Vår slutsats kring detta är att interkulturell kompetens bör vara ett självklart inslag i lärarutbildningen.

Uppsatsens resultat bekräftas i hög grad av de teoretiska utgångspunkterna och eventuellt skulle resultatet bli annorlunda om metoden hade utgjorts av klassrumsobservationer. Eftersom lärarna har fått intervjufrågorna i förväg finns det en risk att svaren till viss del blivit förskönade. Samtidigt upplevde vi att uppsatsen skulle tjäna på att få väl underbyggda och reflekterande svar där lärarna fått möjlighet att tänka efter, vilket vi också upplevde att vi fick.

Möjligen vore intervjuer och klassrumsobservationer den bästa kombinationen men som vi tidigare nämnt har detta inte varit möjligt på grund av tidsbrist.

5.5 Fortsatt forskning

Arbetet med vår studie har skapat nya frågor som skulle vara intressanta att undersöka i eventuell vidare forskning. Tankarna och funderingarna som vi har fått är huruvida en skillnad mellan högstadie- och gymnasieelever kan ses när det gäller främlingsfientliga åsikter. Dessutom skulle vi kunna tänka oss att undersöka om, och i så fall varför, det finns en skillnad mellan att arbeta som högstadie- och gymnasielärare, eftersom det i vår studie verkade vara de två gymnasielärarna som upplevde större motstånd från sina elever med tanke på andra kulturer. Ytterligare en aspekt för vidare forskning är om det kan ses en skillnad på elevers intresse, nyfikenhet eller om de är skeptiska till historieämnet eller religionsämnet beroende på om de går ett yrkesförberedande program jämfört med ett teoretiskt och studieförberedande program.

6 Sammanfattning

Sverige är ett mångkulturellt land oavsett om det gäller etnicitet, religion, kultur, sexuell läggning eller klasstillhörighet. Människor möts i samhället och ungdomar möts framför allt i skolan och detta kan få både positiva och negativa konsekvenser. Att respektera varandra, att tolerera varandra och att ha förståelse för andra människor är en viktig del i livet för att samhället ska fungera och därför är det viktigt att bemöta åsikter som strider mot den rådande värdegrunden. Främlingsfientlighet är en sådan åsikt och vi befarar att vi kommer att möta den vid flera tillfällen i vårt kommande yrkesliv. Uppsatsens syfte har varit att undersöka hur lärare arbetar för att öka elevers nyfikenhet och förståelse för andra kulturer utifrån följande frågeställningar:

- Hur skapar lärarna i sin undervisning lärandesituationer som främjar nyfikenhet och förståelse för andra människor och kulturer hos eleverna?
- Hur skulle lärarna vilja arbeta för att främja förståelse och nyfikenhet för andra kulturer hos eleverna?
- På vilket sätt har lärarna kompetens att arbeta med bemötande av främlingsfientlighet?

Den kvalitativa metoden utgörs av semistrukturerade intervjuer av två högstadielärare och två gymnasielärare vars svar har sammanställts med hjälp av inspelat material. Vi tar del av deras tankar och upplevelser om elevers intresse för andra kulturer och vi får förslag på konkreta undervisningsmetoder.

Sekundärlitteraturen redogör för hur mångkultur och värdegrund visar sig i både samhället och i skolan samt hur läroplaner och skolan har förändrats utifrån innehållet. Värdegrunden betonas allt mer och rädslan finns att kunskapen kommer i skymundan. Teorin behandlar även att lärare idag inte kan bedriva en undervisning utifrån en enhetlig grupp eftersom elevernas bakgrund, förförståelse, språk, behov och förutsättningar skiftar. Den verkliga mångfalden ökar och dagens undervisning måste bejaka olikheter och skillnader för att bemöta främlingsfientliga åsikter hos elever som oftast grundar sig på generaliseringar. Den värdegrund som syns i läroplanerna är inte alltid densamma som syns ute i samhället utan man talar om en verklig och en formell. Ambitionen är emellertid att dessa ska sammanfalla. De intervjuade lärarna undervisar i historia eller religion och det är dessa ämnen som teoridelen lyfter fram. Ämnena har förändrats och undervisningsstoffet är stort i förhållande

till undervisningstimmarna men frågan är också vilken historia som ska ingå i undervisningen. Med tanke på att eleverna har olika ursprung blir frågan relevant. Religionsämnet ska syfta till att utveckla elevers förmåga att förstå andra människor och en diskussion om vems religion som ska ingå i undervisningen gör sig också relevant. Inom varje religion finns en mångfald av trosföreställningar och olika sätt att praktiskt utöva den på och frågan är om undervisningen ska utgå från folkets religion i dag och vilken funktion religionen fyller för gemene man eller från den lärda elitens religion. I båda ämnena måste en prioritering göras. Det sista kapitlet i de teoretiska utgångspunkterna tar upp hur elever lär och hur läraren kan främja ett lärande. Att göra elever nyfikna, motiverade och engagerade är ett måste men det handlar om ett samspel. Utan gensvar från eleven blir det ohållbart.

Uppsatsens huvudsakliga resultat visar följande: Lärarna menar att elevers nyfikenhet och intresse både kan visa sig positivt i form av frågor och negativt i form av främlingsfientliga åsikter, men alla de intervjuade lärarna tycker att det är viktigt att bemöta dessa. De framhäver diskussionen som ett viktigt redskap och att alla har rätt till en åsikt men att argumentationen måste vara underbyggd av kunskap. Lärarna menar att åsikterna kommer hemifrån, vilket gör det viktigt att inte anklaga någon så att eleverna känner sig kränkta. Det framkommer att engagemang och inlevelse är viktigt och framför allt att eleverna får uppleva möten med andra människor och kulturer i verkligheten. Studiebesök och just att förmedla möten skulle några lärare vilja genomföra i större utsträckning. Flera lärare utgår i sin undervisning från likheterna mellan olika kulturer för att sedan bejaka olikheterna och på så sätt diskutera att vi människor är både lika och olika. På så sätt försöker de bemöta stereotypa föreställningar och fördomar om andra människor, kulturer och religioner och därmed arbeta förebyggande mot främlingsfientlighet och kränkningar. En lärare menar att det huvudsakliga är att upplysa eleverna och bemöta deras åsikter och tankar med kunskap snarare än att förändra, vilket inte framkommer i de teoretiska utgångspunkterna. De intervjuade lärarna tycker att förståelse och tolerans är viktiga förmågor att utveckla i möten med andra människor och kulturer. Det är även viktigt att kunna se utifrån olika perspektiv, vilket samtliga lärare understryker. Samtliga lärare uppger att de inte fått någon direkt utbildning eller fortbildning för hur de kan bemöta främlingsfientlighet.

I analysen bekräftas att skolan fortfarande har en fostrande roll även om lärarna mer är vägledare och handledare idag. Att kunskapen står tillbaka i jämförelsen med värdegrundsarbete håller en lärare uttryckligen inte med om. Hon menar att eleverna måste ha

kunskap för att överhuvudtaget kunna uttrycka en grundad åsikt, vilket också bekräftas i ett resonemang om att kunskap krävs för att få förståelse. Undervisningen bör utgå från elevernas livsvärld och vardag samtidigt som en lärare vill fånga eleverna och väcka deras intressen med udda fakta som kan vara spännande och underliga, men som inte ligger nära elevens livsvärld. Lärarna bekräftar att elever ofta generaliserar och har stereotypa fördomar och föreställningar och försöker motverka detta främst genom diskussion och studiebesök, vilket är positivt eftersom eleverna får vara delaktiga och uppleva möten med människor och andra kulturer. Alla elever vill dessvärre inte engagera sig och vara delaktiga vilket en lärare måste vara medveten om. Då spelar det ingen roll hur mycket än läraren engagerar sig utan till stor del ligger även ansvaret hos eleven. Diskussioner är den mest användbara metoden i arbetet med att bemöta främlingsfientliga åsikter, menar lärarna, och detta bekräftas i teorin som en viktig komponent. Det är emellertid en konst att få till fungerande diskussioner och det kräver mycket av läraren, men det är ett samspel mellan lärare och elev och mellan elever.

Eftersom det framkom att de flesta av lärarna inte har någon formell utbildning i att bemöta främlingsfientlighet anser vi att interkulturell kompetens bör betraktas som en självklar del i utbildningen eller fortbildningen för verksamma lärare. Interkulturell kompetens sätter kommunikation, öppenhet och förståelse mellan individer med olika kulturella bakgrunder i fokus. I vårt kommande yrke är det viktigt att arbeta med värdegrundsfrågor och att öka kunskapen hos eleverna när det gäller olika människor och kulturer. Först när eleverna besitter kunskap kan de också nå förståelsen och trots att det blir ett krävande arbete tidvis är det oerhört viktigt att engagera och motivera dem och visa vilken värdegrund man som lärare vill ha. Möjligtvis är det som lärarna i intervjuerna säger att man inte kan ändra elevens främlingsfientliga åsikter. Vi menar emellertid att det är vår uppgift att bemöta dem och utmana dem precis så som lärarna i studien också gör.

7 Källförteckning

7.1 Litteratur

Andersson, Lars Gustaf (1999), *De kulturella förändringarna* i Andersson, Lars Gustaf m.fl. (1999), *Skolan och de kulturella förändringarna*. Lund: Studentlitteratur.

Andersson, Åsa (2003), *Inte samma lika*. Stockholm/Stehag: Brutus Östlings Bokförlag Symposium AB.

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

Brottsförebyggande Rådet och Forum för levande historia (2004), *Intolerans: antisemitiska, homofobiska och invandrarfientliga tendenser bland unga*. Stockholm: Edita Norstedts förlag.

Carlgren, Ingrid och Marton, Ference (2003), *Lärare av i morgon*. Stockholm: Lärarförbundets förlag.

Denscombe, Martyn (2000), *Forskningshandboken för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.

Dysthe, Olga (1996), *Det flerstämmiga klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.

Ejvegård, Rolf (2003), *Vetenskaplig metod*. Lund: Studentlitteratur.

Hargreaves, Andy (2004), *Läraren i kunskapssamhället ó i osäkerhetens tidevarv*. Lund: Studentlitteratur.

Hartman, Sven G. (2000), *Hur religionsämnet formades* i Almén, Edgar m.fl. (2000), *Livstolkning och värdegrund. Att undervisa om religion, livsfrågor och etik*. Linköpings universitet ó Skapande Vetande Nr 37.

Hedin, Christer (2001), *öVärdegrunden i världsperspektiv ö en jämförande översikt över värderingar och livsideal i världens religioner* i Linde, Göran (red.) (2001), *Värdegrund och svensk etnicitet*. Lund: Studentlitteratur.

Hjerm, Mikael (2007), *öFrämlingsfientlighetö* i Peterson, Abby och Hjerm, Mikael (red.) (2007), *Etnicitet ö perspektiv på samhället*. Malmö: Gleerups.

Karlsson, Klas-Göran (2004), *öHistoriedidaktikens teoriö* i Karlsson, Klas-Göran och Zander, Ulf (red.) (2004), *Historien är nu- en introduktion till historiedidaktiken*. Lund: Studentlitteratur.

Kullberg, Birgitta (2004), *Lust- och undervisningsbaserat lärande ö ett teoribygge*. Lund: Studentlitteratur.

Kvale, Steinar (1997), *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Lahdenperä, Pirjo (2010), *öMångfald som interkulturell utmaningö* i Lahdenperä, Pia och Lorentz, Hans (red.) (2010), *Möten i mångfaldens skola. Interkulturella arbetsformer och nya pedagogiska utmaningar*. Lund: Studentlitteratur.

Lahdenperä, Pirjo (2001), *öVärdegrunden som exkluderande eller inkluderande diskursö* i Linde, Göran (red.) (2001), *Värdegrund och svensk etnicitet*. Lund: Studentlitteratur.

Larsson, Hans Albin (2004), *öDebatten och ickedebatten om historieundervisningenö* i Karlsson, Klas-Göran och Zander, Ulf (red.) (2004), *Historien är nu- en introduktion till historiedidaktiken*. Lund: Studentlitteratur.

Larsson, Hans Albin (2002), *Skola - kommunal ungdomsomsorg? Om att försöka skapa en jämlik och demokratisk skola*. Stockholm: SNS Förlag.

Linné, Agneta (2001), *öMoralfostran i svensk obligatorisk skolaö* i Linde, Göran (red.) (2001), *Värdegrund och svensk identitet*. Lund: Studentlitteratur.

Linnér, Bengt och Westerberg, Boel (2009), *Att undervisa är att välja*. Lund: Studentlitteratur.

Lorentz, Hans (2010), *Mot framtidens mångkulturella skola* i Lahdenperä, Pia och Lorentz, Hans (red.) (2010), *Möten i mångfaldens skola. Interkulturella arbetsformer och nya pedagogiska utmaningar*. Lund: Studentlitteratur.

Lorentz, Hans (2009), *Skolan som mångkulturell arbetsplats*. Lund: Studentlitteratur.

Lorentz, Hans och Bergstedt, Bosse (2006), *Interkulturella perspektiv ö från modern till postmodern pedagogik* i Lorentz, Bosse och Bergstedt, Bosse (red.) (2006), *Interkulturella perspektiv ö pedagogik i mångkulturella lärandemiljöer*. Lund: Studentlitteratur.

Lunneblad, Johannes (2009), *Den mångkulturella förskolan*. Lund: Studentlitteratur.

Mattsson, Christer och Hermansson Adler, Magnus (2008), *Ingen blir rasist över en natt. Om hur skolan kan möta intoleranta elever*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur.

Mellberg, David (2004), *Det är inte min historia!* i Karlsson, Klas-Göran och Zander, Ulf (red.) (2004), *Historien är nu- en introduktion till historiedidaktiken*. Lund: Studentlitteratur.

Newton, Douglas P. (2003), *Undervisa för förståelse*. Lund: Studentlitteratur.

Nilson, Bengt (2004), *Att undervisa i historia* i Karlsson, Klas-Göran och Zander, Ulf (red.) (2004), *Historien är nu- en introduktion till historiedidaktiken*. Lund: Studentlitteratur.

Nykänen, Pia (2008), *Värdegrund, demokrati och tolerans ö om skolans fostran i ett mångkulturellt samhälle*. Göteborg: Göteborgs universitet.

Olivestam, Carl E. (2006), *Religionsdidaktik ö om teori, perspektiv och praktik i religionsundervisningen*. Liber AB.

Orlenius, Kennert (2001), *Värdegrunden ö finns den?* Stockholm: RUNA FÖRLAG.

Peterson, Abby och Ålund, Aleksandra (2007), öEtniciteter: Ras, kön, klass, identitet och kultur i Peterson, Abby och Hjerm, Mikael (red.) (2007), *Etnicitet ö perspektiv på samhället*. Gleerups: Malmö.

Roth, Hans Ingvar (1998), *Den mångkulturella parken ö om värdegemenskap i skola och samhälle*. Skolverket. Liber distribution.

Stier, Jonas och Sandström Kjellin, Margareta (2009), *Interkulturellt samspel i skolan*. Lund: Studentlitteratur.

Säljö, Roger (2000), *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.

Thavenius, Jan (1999), öDe många kulturbegreppen i Andersson, Lars Gustaf m.fl. (1999), *Skolan och de kulturella förändringarna*. Lund: Studentlitteratur.

Wigerfelt, Berit och Wigerfelt, Anders S. (2001), *Rasismens yttringar Exemplet Klippan*. Lund: Studentlitteratur.

7.2 Internet

- <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>
öVetenskapsrådets Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskningö. Hämtad 2010-11-10 kl.11.50
- <http://www.ne.se/enkel/skola>
Nationalencyklopedins Internetupplaga. Sökord *skola*. Hämtad 2010-11-17 kl.10.30
- <http://www.ne.se/lang/v%C3%A4rdegrund>
Nationalencyklopedins Internetupplaga Sökord *värdegrund*. Hämtad 2010-11-18 kl.10.55
- www.skolverket.se
Skolverkets hemsida med läroplanerna Lpo 94 och Lpf 94 samt kursplaner i Historia och Religion. Hämtad 2010-11-30 kl. 21.10

Bilaga 1

INTERVJUFRÅGOR

- 1. Hur upplever du som lärare att elevernas nyfikenhet för andra kulturer, då ni ska sätta igång och jobba med ett projekt i religion eller historia, tar sig uttryck?**

A: Hur uppfattar/tolkar du begreppen förståelse, tolerans och främlingsfientlighet?

B: Har du under din utbildning/fortbildning fått utbildning i hur man ökar elevens förståelse för andra kulturer?

- 2. På vilket sätt försöker du skapa lärandesituationer där förståelse och tolerans för andra kulturer främjas och där främlingsfientlighet motarbetas?**

A: Anser du att du har kunskap att bemöta främlingsfientlighet bland eleverna?

B: Om JA, beskriv vilken/vilka metoder du har kunskap om.

C: Upplever du att du saknar verktyg för att kunna bemöta främlingsfientliga attityder?

D: Vilken kompetens tycker du att du saknar?

- 3. Hur skulle du beskriva att du på ett konkret sätt går till väga för att skapa nyfikenhet för andra kulturer i din undervisning?**

A: Finns det något du skulle vilja göra men som av olika anledningar hindrar dig?

B: Vad är det som gör att du inte kan undervisa så som du vill så att du bemöter och ökar elevernas förståelse och nyfikenhet?

- 4. Vad anser du är viktigt att eleverna får möjlighet att utveckla i deras möte med andra kulturer och traditioner?**