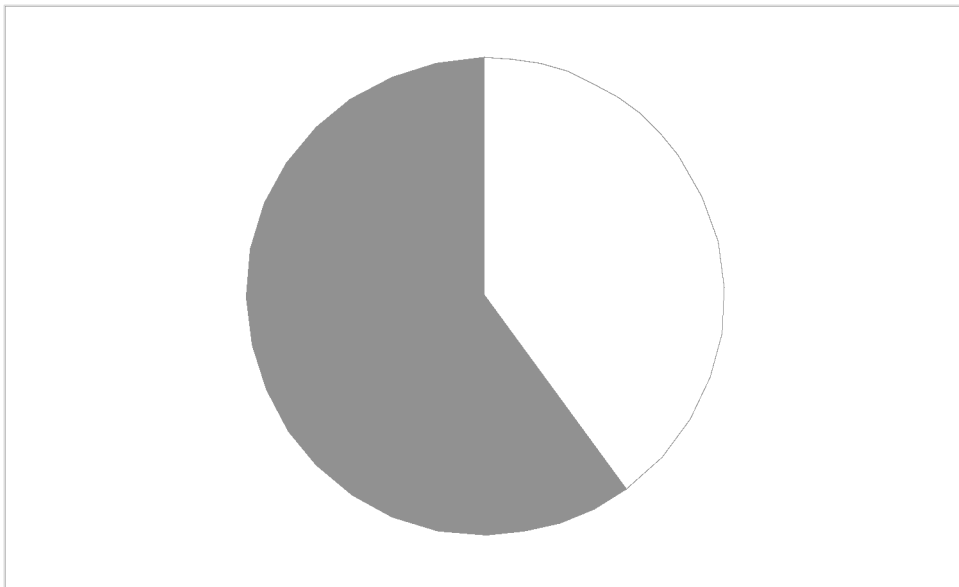


Kulturskolan i integrationens kraftfält



Ylva Hofvander Trulsson
Handledare: Eva Saether

Abstract

Title: Access to cultural education in a multi-ethnic context.

Author: Ylva Hofvander Trulsson

The right to dance and play an instrument, to paint and work with film is taken for granted by many children in Malmö today. The agenda explicitly phrases the intent of the publicly financed schools of art for children to reflect the multi-ethnic demographics of the city. Public community music schools of today, incorporate classes in all forms of art and are called “Culture schools”. There is a long tradition of teaching and making music to learn to as a music teacher in Sweden. This paper tries to explore how these rights are expressed in the governing documents of the Culture school of Malmö. How are they implemented? Is the demographic situation of Malmö reflected in the recruitment of pupils to the Culture school? How can the multifaceted interaction between the actors involved be understood? In what way can we use this knowledge and look forward?

In order to answer these questions, I have chosen to examine the cohort of 11-year-olds in Malmö and its Culture school. I have collected data from Statistics Sweden and the municipal inhabitants record (KIR) concerning district affiliation and parental national descent. These groups of data were pair-wise contrasted together with information concerning sex and average income in each district in order to find the factors best fit to explain the incongruences.

The results show a considerable bias in recruitment of pupils to the Culture school. Among Malmö's children 40% have a descent other than Swedish. In the Culture school the corresponding figure is only 16%. The representation of children from each district does not follow the relative sizes of district populations. Average income in each district does seem to contribute to some of the explanation, but not sufficiently. Those 11-year-olds of Malmö that have a non-Swedish descent, were most clearly underrepresented in the Culture school of all groups studied. Children from EU-member states were somewhat overrepresented, while children from countries outside Europe were underrepresented. The number of children with a non-Swedish descent in each district turned out to fit the different districts' representation of pupils in the Culture school quite well. Girls were very clearly overrepresented in the Culture school, irrespective of descent. The results are discussed in the light of Bourdieu's capital themes, and the critical theory of Habermas and Beck.

Keywords: Culture school, integration, statistics, Bourdieu's capital themes, critical theory of Habermas and Beck.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

FÖRORD	5
1. INLEDNING	6
1.1. Syfte och frågeställningar	7
2. TEORETISK PERSPEKTIV	8
2.1. Habermas huvudbegrepp	8
2.1.1. Livsvärld, systemvärld och instrumentell logik	8
2.1.2. Kommunikativt handlande	9
2.2. Reflexiv modernisering	9
2.3. Bourdieus huvudbegrepp	9
2.3.1. Kapital	10
2.3.2. Habitus	10
2.3.3. Fält	11
2.4. Självkontroll eller självförglömmande	12
2.5. Kunskapsöversikt	13
2.5.1. Västeråsprojektet	13
2.5.2. Hemgården i Borås	14
2.5.3. Internationell dans och musikskola- Lärjedalen Kulturskola	15
2.5.4. "Hiphop och unga mäns utanförskap"	17
2.5.5. Boendesegregation	17
2.5.6. Kulturnämndens målsättningar för Malmö Kulturkompani	18
3. METOD	20
3.1. Tillvägagångssätt	20
4. RESULTAT	22
4.1. Statistik	22
4.1.1. Malmö 11-åringar	22
4.1.2. Malmö Kulturkompanis 11-åringar	25
5. DISKUSSION	30
5.1. Hur återspeglas Malmöns befolkningsstruktur i MK:s rekrytering av elever?	30
5.1.1. Andel 11-åringar i varje stadsdel	30
5.1.2. Medelinkomsten	31
5.1.3. Barn med utländsk härkomst	32
5.1.4. Könsfördelning	33
5.2. Hur kan man förstå komplexiteten i aktörernas samspel?	34
5.2.1. Att hitta sin plats	34
5.2.2. Ungdomskulturen	35
5.2.3. Att etablera sig	36
5.2.4. Att leva i klyftan	36

5.3. Hur överensstämmer dessa data med MK:s måldokument?	38
5.4. Hur kan man dra nytta av denna kunskap och gå vidare?	39

REFERENSER.....	40
Bilaga 1	42

FÖRORD

Till Er – alla ni Malmöbarn som ingår i detta arbetes statistik, tack.

Tack också till...

Malmö Kulturkompani, Frank Dorawa och Pål Svensson, för att ni velat samarbeta med mig i denna studie, utan Er hade den inte varit möjlig; Britta Ström på Integrations- och arbetsmarknadsavdelningen inom Stadskontoret, för din välorienterade kunskap om Malmö och integration; Kenneth Hvarvenius och Elisabeth Pålsson på statistik- avdelningen i Stadshuset för all hjälp; Margaretha Henriksson för vårt samtal kring familjerna på Rosengård och att jag fick ta del av dina erfarenheter; Reza Shayesteh för den gästfrihet ni visade vid mitt besök av iransk-svenska föreningen i december, det var en upplevelse för mig. Slutligen ett stort tack till dig, Eva Saether för handledande och inspiration under vägen.

Malmö den 13 maj 2004
Ylva Hofvander Trulsson

1. INLEDNING

Jag har alltid varit intresserad av främmande kulturer och deras musik. Att jag så här i ett inledningsskede använder ordet främmande är ingen slump, för det beskriver både förväntningen på att kulturen eller kulturerna jag möter skall skilja sig från min egen och förmodan att det finns få gemensamma beröringspunkter. Främmande inbegriper, med en svepande handrörelse över jordgloben, allt det som för ögat verkar annorlunda på distans. Därute i världen, bortom min utsiktspunkt, är det etniska exotiskt, en upptäcktsresa full av nya intryck. Det är spännande att drömma och föreställa sig känslan av att vara först på en plats, den enda att se det orörda. Detta kan man fördjupa sig i länge, att associera, men den här uppsatsen har ett annat fokus. Det vill säga allt det som hände sen, efter att jordklotet blev utforskat, belägrat och exploaterat. När människor av olika anledningar började söka, drömskt eller flyende, med fingret över globen för att få en bättre livssituation bortom fattigdom och krig. Här är vi nu idag och jag närmar mig mitt ämne.

Min utsiktspunkt kräver en annan typ av kartor än de som leder en ut i världen. Nu vill jag titta in i den värld som jag själv lever och arbetar i, det vill säga människorna från de främmande kulturer som sökt sig hit och försöker bygga upp ett nytt livssammanhang här. I min C-uppsats reste jag ut, bort till Transsylvanien för att spela den ungerska folkmusiken och ta del av livet människorna levde där. Jag ville titta på minoritetsproblematiken som kunde knytas till den ungerska folkgruppen under den rumänska staten och dess historia bakom järnridån med Sovjetunionen. För att förstå kraftfältet mellan de olika aktörerna använde jag mig av Bourdieus huvudbegrepp kapital, habitus och fält. I Transsylvanien väcktes tankar och funderingar kring situationen i vårt samhälle här i Sverige och Malmö, som är min hemstad.

Det är inget nytt eller kontroversiellt att påstå att invandrartätheten i Malmö både ger en färgstark livsmiljö med de olika kulturernas influenser och att den leder till problem och segregation. Jag, som är verksam musiklärare och musiker, har haft glädjen och privilegiet att möta de olika positiva aspekterna med en kulturell mångfald, där musiken är det sammanlänkande språket. Men jag har inte, till skillnad från många invandrare, mött konsekvensen av min etniska likhet eller olikhet i form av färre valmöjligheter, varken för mig själv eller mina barn. De juridiska rättigheterna är lika för alla, men har vi samma förutsättningar i samhället, svenskar och invandrare, fattiga och rika? Detta vill jag undersöka för att få en förståelse kring de eventuella skillnader vi Malmöbor lever under.

Kulturskolan är en institution som riktar sig till alla barn och ungdomar som har ett intresse eller är intresserade av att utforska ett eventuellt intresse för musik och andra estetiska ämnen. Min musikpedagogiska infallsvinkel på detta innebär att se om denna resurs som kulturskolan utgör, verkligen är tillgänglig för alla barn. Som musiklärare och forskare ligger det i mitt intresse att främja estetiskt skapande och tänkande för barn, oavsett vilken etnisk bakgrund de har. Genom att presentera mina resultat och lägga dem i dagsljus så är det min avsikt att öppna för dialog mellan de inblandade parterna; Musikhögskolan, politiker, rektorer och lärare, svenska barn och barn med utländsk härkomst. Den mycket kreativa värld som musiklärare bidrar till att skapa i arbetet med barnen i deras skapande borde alla barn få ta del av oavsett om man kommer från Somalia och bor på Rosengård eller om man kommer från Limhamn. Med denna uppsats presenteras en bild över hur det ser ut i Malmö och det är vårt allas ansvar, vi som verkar inom detta fält, att ta det på allvar. Integration sker inte utan aktiv insats från alla parter.

1.1. SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR

Rätten att dansa och spela instrument, att måla och göra film, är en självklarhet för många barn i Malmö idag. Musikskolorna i Sverige, som idag även rymmer undervisning i andra konstarter, har döpts om till kulturskolor. Det finns en lång tradition av musicerande och lärande som vi musiklärare i Sverige lutar oss emot. De flesta kommuner huserar en kulturskola och det är en samhällig prioritering man länge gjort för barn och ungdomar, att främja estetiskt och praktiskt tänkande och utövande. Så långt är allting bra, vissa barn spelar, andra dansar eller målar. Frågan är om kulturskolan är en institution som vänder sig till alla barn eller bara vissa, och i så fall vilka? Har kulturskolan hängt med i samhällsförändringarna i befolkningsstrukturen?

Under de senaste decennierna har Sverige genomgått omvälvande förändringar. Vårt land är idag ett heterogent samhälle, delat inte bara efter de traditionella socioekonomiska klass- och könsgrensarna utan även efter etnicitet. Vi vet fortfarande lite om hur effektiva våra traditionella barn- och ungdomsinstitutioner är i sin uppgift att uppfylla de nämnda behoven kring att representera samhället i rekryteringen av barn till aktiviteterna? När kulturskolorna idag ofta har ett brett utbud av kurser, färgade av mångkulturellt tänkande, som exempelvis olika sorters dans med inspiration från hela världen, instrument som djembetrumma, oljefat och så vidare, kan man undra om det mångkulturella intresset också återspeglas i etniskt bred rekrytering av elever?

Det övergripande syftet med denna uppsats är att med kulturskolan som referens beskriva Malmös barn och ungdomar i ett integrations- och könsperspektiv.

Jag vill undersöka hur vår nuvarande befolkningsstruktur återspeglas i kulturskolans rekrytering av barn och ungdomar i ett stadsdelsperspektiv. Jag ska även presentera och diskutera Malmö Kulturnämnds måldokument för barn- och ungdomskulturen med tyngdpunkt på Malmö Kulturkompani (MK) för att se om de lyft fram integrations- och könsperspektivet där. Utifrån tidigare forskning och rapporter från integrationsprojekt på kulturskolor i Sverige kommer jag försöka förstå komplexiteten i samspelet mellan de olika aktörerna inom fältet; *barnen- ungdomarna, kommunen, kulturskolan och målsättningarna*.

Frågeställningar:

1. Hur återspeglas Malmös befolkningsstruktur i MK:s rekrytering av elever?
2. Hur överensstämmer dessa data med MK:s måldokument?
3. Hur kan man förstå komplexiteten i samspelet mellan aktörerna?
4. Hur kan man dra nytta av denna kunskap och gå vidare i utvecklingen av kulturskolan?

2. TEORETISKT PERSPEKTIV

Jag befinner mig på en utsiktspunkt, där jag med hjälp av teoretiska begrepp vill skaffa mig en överblick över det forskningsfält som omfattar kulturskolan. Jag vill belysa den del av fältet kring kulturskolan som representeras av det mångkulturella samhälle, där barn och ungdomar med utländsk bakgrund utgör målgruppen.

Genom analysen vill jag gå ett steg vidare, för att förstå det komplicerade sambandet mellan aktörerna kulturförvaltningen och kulturskolan, och livsvärlden kring barnen och ungdomarna med utländsk härkomst. Är kulturskolan i Malmö tillgänglig för alla barn och ungdomar det vill säga är den förankrad i deras fritidsmöjligheter, eller är det främst svenska medelklassbarn som deltar i kurserna?

Jag avser att ha min teoretiska förankring i kritisk teori, med Habermas (1986), Beck (1986) och Bourdieu (1977, 1986, 1999).

2.1. HABERMAS HUVUDBEGREPP

För att belysa mina frågeställningar kring kulturskolans tillgänglighet för barn och ungdomar i Malmö och för att resonera kring dagens situation och framtidens visioner, kommer jag att använda mig av Habermas centrala begrepp livsvärld, systemvärld och instrumentell logik. Teorin om kommunikativt handlande kommer jag också använda för att belysa dialogen mellan de olika parterna.

2.1.1. Livsvärld, systemvärld och instrumentell logik

Habermas begrepp livsvärld handlar om människornas gemensamma värld av innebörder, normer och åskådningsformer (Ericsson 2001). Livsvärlden byggs upp av språk och kommunikation, den refererar alltså till individens egna kulturella perspektiv sett inifrån (Bladh 2002). Systemet eller systemvärlden står för ett mer objektiverat och kulturellt avskilt perspektiv, ett slags iakttagande utifrån. Systemvärlden styrs exempelvis av pengar, det vill säga marknaden och av makt, exempelvis staten. Livsvärlden koloniserar av systemvärlden, vilket innefattar olika samhällsliga institutioner och system, som bildar ramverket vi inte kan frigöra oss ifrån. Dessa system är frikopplade från människors omedelbara kulturella sammanhang och följer en annan slags logik, som på så sätt objektifierar individen. Begreppen livsvärld och systemvärld möjliggör förståelsen av hur individen kan inta två olika perspektiv i samhället. Polariseras dessa perspektiv finns det en risk att den enskilda människans behov marginaliseras, till förmån för samhällets instrumentella logik. Ericsson (2001) ger följande exempel på instrumentell logik: En flykting avvisas för att hon/ han uppfyller de lagstadgade kriterierna för avvisning, medan man bortser från den personliga situation, i vilken flyktingen befinner sig. Moderniseringsprocessen har, enligt Habermas, inneburit en differentiering av livsvärlden, som har resulterat i samhällen utan centralorgan. Livsvärlden har upplösts i delsystem, med specifika funktioner såsom stat, uppfostran, ekonomi och vetenskap. Varje delsystem utvecklar bara ett medvetande kring den egna funktionen, och har därmed svårt att tillsammans med de andra systemen uppnå en konsensus, som skulle kunna sägas vara totalsamhällelig. Kulturskolan har inget formellt ansvar såsom grundskolan har, för alla barn i en kommun. Detta innebär att man inte behöver se institutionen som en del av ett större sammanhang av fritidsmöjligheter för alla barn oavsett härkomst och klass tillhörighet. Kulturskolan kan alltså verka som en isolerad klubb för särskilt gynnade och resursstarka barn.

Emancipation måste enligt Habermas ses som ett grunddrag i det moderna. Människan måste sträva mot frigörelse, så att exempelvis auktoritära sociala relationer och religiös dogmatism avvecklas. Detta skapar i sin tur möjlighet för kommunikation mellan människor, där argumentering kan övertyga och bidra till att lösa upp fastlåsta uppfattningar. Jag vill försöka förstå om kulturskolan kan spela en kommunikativ roll mellan samhällets institutioner och människor med annan bakgrund, och barnen och deras föräldrar i ”invandrarfamiljerna”. Bidrar kulturskolan till emancipation i livsvärldarna kring svenska barn och barn med utländsk härkomst?

2.1.2. Kommunikativt handlande

Teorin om kommunikativt handlande tar Ericsson (2001) upp och beskriver den som en tro på dialogen som medel att nå konsensus mellan motstridiga intressen. Det man strävar efter är att alla som deltar i samtalet, gör det på lika villkor och att samstämmighet uppnås genom att bästa argument vinner. En sådan dialog förutsätter att den inte störs av skilda maktförhållanden som status, prestige och ideologi eller expertvälde. Detta kan ställas i relation till att osäkerhet, rädsla och missförstånd inverkar på utfallet av samtalet. Ericsson fortsätter med (s. 16) ”tillämpningen av kommunikativt handlande är en nödvändighet för att motverka det instrumentella förnuftet som har tillåtits breda ut sig och som bland annat visar sig i den snäva målrationalitet som kan identifieras hos olika samhällsliga institutioner och system”. Ericsson tar också upp de autonoma organisationernas kraft att påverka expertdominerande system genom att skapa dialog. Dialogen fungerar som en självreflekterande kil in i systemet där i bästa fall internt ifrågasättande infinner sig mot snävt målrationalt handlande. Föräldrar, elever och andra samhällsmedborgare är en grupp som i en nedskärningssituation, av exempelvis en kulturskola, skulle kunna agera som en autonom organisation och övertyga beslutsfattarna till att revidera sina ståndpunkter i frågan. Kommunikativt handlande skulle kunna vara en metod till att öppna dörrar för en dialog kring rekrytering till elevplaterna på kulturskolan och kring fördelningen mellan pojkar och flickor. Att föra ett samtal mellan föräldrar till de olika grupperna ”invandrare och svenskar”, musiklärare ute på grundskolorna och i kulturskolan, ledare och politiker, skulle kunna leda till en förståelse för vilka behov som finns och hur man bäst går tillväga för att uppnå dem.

2.2. REFLEXIV MODERNISERING

Beck (1992) tar i sin bok *Risksamhället* upp begreppet reflexiv modernisering, för att beteckna det stadium i moderniseringsprocessen, i vilken västerländska industrisamhällena befinner sig för närvarande, det vill säga i övergången från ett *industrisamhälle* till ett *risksamhälle*. Moderniseringsprocessen av samhället efter industrialiseringen har inneburit en individualisering och detraditionalisering av människan. Det har medfört att sociala former, i vilka människan varit organiserad, nu upplösts. Exempel på sådana former är klass, familj och kön (Ericsson 2001).

Beck (1992) ser arbetsmarknaden som en motor till individualisering. Den medverkar både till en upplösning av det traditionella klassamhället och familjen. Utbildning, mobilitet och konkurrens är fenomen som kan bidra till att traditionella klasser upplöses. Detta innebär dock inte att sociala ojämlikheter försvinner, utan snarare att de organiseras utifrån andra utgångspunkter. Arbetsmarknadens krav på den anställdes mobilitet medverkar även till att traditionella levnadsmönster förändras. Genom att vara tvungna att flytta dit arbete finns, tenderar människors traditioner att luckras upp och de blir lämnade att individuellt skapa sin värld. Klassamhällets upplösning innebär att andra grupperingar kommer i förgrunden där

fortfarande sociala olikheter kan identifieras. Exempel på sådana grupperingar skulle, enligt Ericsson, kunna vara ras, etnisk tillhörighet, nationalitet, kön och ålder. Risksamhälle är ett begrepp som gör det lättare att förstå olika familjers ibland komplicerade levnadsförhållanden. Splittade familjer av skilsmässa eller flykt från ett land, rotlöshet och upplösning av sammanhang och vanor, kan vara exempel på problematik som även visar sig i vardagen för barn och ungdomar. Begreppet "risksamhälle" vill jag använda för att förstå komplexiteten kring varför vissa barn och ungdomar förföljs av en känsla av utanförskap.

2.3. BOURDIEUS HUVUDBEGREPP

Med Habermas och Becks begrepp kan jag beskriva och försöka förstå samhället som jag ser och mött det. Med Bourdieus begrepp kapital, habitus och fält får jag ytterligare en infallsvinkel som tydligare beskriver den enskilda människan i samspel med hennes historia, prägling och det kringgärdande samhället. Jag vill beskriva mina resultat och bland annat belysa och resonera kring individen, barnet/ ungdomen som genom olika strategier relaterar till sin omgivning. Kapitalbegreppen är ett verktyg som förtydligar barnets (med utländsk härkomst) situation med ett eventuellt utanförskap i förhållande till andra svenska barn. Exempelvis är kanske de ekonomiska förutsättningarna (kapitalet) sämre för en familj som fått börja om i ett nytt land. Det sociala kapitalet tar kanske en ny form i det nya landet när man får lämna hela sin släkt och sina vänner, och flytta.

2.3.1. Kapital

Bourdieu (1986) begrepp kapital handlar om människors tillgångar och resurser. Bourdieu skiljer ut fyra typer av kapital:

1. Ekonomiskt kapital, t ex förmögenheter och ekonomiskt arv.
2. Kulturellt kapital, t ex kapital utifrån kulturell tillhörighet, utbildningsnivå som förkroppsligas och kan användas som kulturella resurser.
3. Socialt kapital, som handlar om resurser baserade på släktrationer, personliga kontakter, knytpunkter via grupptillhörighet.
4. Symboliskt kapital är resultatet av att de andra typerna av kapital som blivit synliga och tillerkänts värde. Kulturellt kapital måste alltså vinna erkännande och legitimeras innan det kan få symbolisk makt.

Kulturellt kapital är den typ av symboliskt kapital, som dominerar i ett land. Eftersom kapital inte är något statiskt, är det föremål för strider. Grupper, klasser och familjer utvecklar strategier för att bevara eller öka kapitalinnehavet eller förhindra att andra gör det. De sociala kapitalrelationer vi har med oss från början och som genomsyrar våra liv har konstruerats historiskt genom kamp om tillgångar och utrymme. Kön, klass och ras är inte kapital i sig, utan förser oss med relationer, som utgör grunden för hur kapital organiseras och värderas. Bourdieus koppling mellan kapital och fält beskrivs av Broady (1990, s 182): "Kapitalet är ett socialt förhållande, som varken existerar eller producerar sina effekter annat än i det fält där det produceras och reproduceras".

2.3.2. Habitus

Bourdieu (1977; 1986; 1999) talar om habitus som ett system av dispositioner, som tillåter människor att hantera och orientera sig i den sociala världen. Habitus är resultatet av sociala erfarenheter och kollektiva minnen, sätt att röra sig och tänka som "ristats in" i människors kroppar och sinnen. Det handlar om omedvetet kunnande hos individen, det handlar om det

tvång som fälten utövar på människorna och en själv censur, som samverkar med de krav fälten ställer.

Människor styr sina handlingar utifrån en symbolisk ordning, som utgör ramen för olika sätt att i samspel med andra människor uppnå specifika mål. Den sociala kontexten avgör vad som uppfattas som möjliga, accepterade och önskvärda sätt att handla. Det handlar om strategiska kalkyler, som objektivt organiseras utan att härstamma från en genuin strategisk avsikt. Strategierna införlivar en social tradition och fungerar undermedvetet. Bourdieu förklarar uppkomsten och kontinuiteten i dessa socialt praktiserade strategier med habitus, som den strategigenererande principen.

Habitus har sina rötter i tidigare villkor, som skapat en princip för handlande. Alltså är habitus en produkt av materiella och sociala förutsättningar i en speciell kulturell kontext och samtidigt är den en genererande princip, som reproducerar villkoren genom olika strategier. Nyckelordet är dispositionen, ett organiserat vanetillstånd som styr uppfattningen av verkligheten. En grups eller klass handlingar är införlivade genom både materiella livsvillkor och socialisation. Gruppen eller klassen får en gemensam referensram, ett uttryck för en symbolisk ordning, som påverkar dess strategier och positioner i fältet. Andra exempel på habitus skulle kunna vara konst- eller musiksmak, känsla för vilka sammanhang man trivs i eller vilken stadsdel man vill bo i.

Med habitusbegreppet vill jag lyfta fram den präglade nötning varje människa har i förhållandet till sina rötter. Jag vill titta på konflikten som uppstår i den enskilda individen när hon/ han inte accepteras utifrån sitt kulturella arv.

2.3.3. Fält

Broady (1990, s 266) beskriver i sin studie av Bourdieus texter sociala fält som ”system av relationer mellan positioner besatta av specialiserade agenter och institutioner som strider om något för dem gemensamt”. Ett fält uppstår när människor strider om symboliska eller materiella tillgångar, som är gemensamma för dem. Med begreppet fält avser Bourdieu det rum, där beteenden måste placeras för att bli begripliga. Det handlar om system av relationer som förbinder olika positioner, vilka genom begreppet fält kan uppfattas. Med andra ord kan fält utgöra ett verktyg, som ger mening när det gäller förståelse av vilka skilda livsbanor och strategier, som står till buds i ett socialt sammanhang.

Tongivande positioner inom ett fält företräds bland annat av olika agenter som institutioner, sammanslutningar, nätverk och individer. De bidrar till att ge fältet dess struktur och att avgränsa det från andra fält. Olika tongivande rösters samhällspåverkan blir tydliggjord. Inom alla fält finns enligt Bourdieu (1986) motsättningar mellan de dominerande och de dominerade eller de som pretenderar på dominans. De dominerande, de som vill sitta i orubbat bo och de som vill bryta mot de rådande tingens ordning har olika strategier för att vara tongivande inom det gemensamma fältet. Kampen om dominansen inom fältet leder till att pretendenterna ifrågasätter ortodoxa mallar för den gällande ordningens värderingar, vilka skapas av de dominerande agenterna. Hip-hop musiken skulle kunna vara ett exempel på när de dominerade ifrågasätter fältet/ samhället skapat av de dominerande. Inom fältet görs historia genom att göra en ny inbrytning i den serie av inbrytningar som skett genom åren. Denna nya inbrytning förevisar de tidigare till historien och bidrar därmed till en förskjutning av hela strukturen. Vad som en gång sågs som radikalt får därigenom byta skepnad och bli traditionellt (ortodoxi).

2.4. SJÄLVKONTROLL ELLER SJÄLVFÖRGLÖMMANDE

Bjerrum Nielsen & Rudberg har i *Historien om pojkar och flickor* (1991) studerat pojkars och flickors socialisation. Där kan man finna förklaringar till flickors dominans i musikundervisningen. Bjerrum Nielsen & Rudberg konstaterar, ”flickors älsklingsaktiviteter kräver individuell självkontroll och perfektionism - i motsats till pojkars tävlingar med varandra eller mer självförglömmande, kollektiva drabbningar”.

Pojkarnas huvudintresse handlar om lagsport, framförallt fotboll. Flickornas intresse kännetecknas däremot av frånvaro av lagsport och öppen konkurrens. De eftersträvar enligt Bjerrum Nielsen & Rudberg att bli duktiga på olika aktiviteter. Förutom idrott nämns bland annat musikundervisning.

2.5. KUNSKAPSÖVERSIKT

För att få fotfäste i terrängen av både projektrapporter och forskning har jag valt att titta på några integrationsprojekt i Sverige inom musik- och kulturskolevärlden, som kan stå som en fond för min undersökning i Malmö.

2.5.1. Västeråsprojektet

I en handlingsplan från Skolstyrelsen 1985 formulerades musikskolans uppgift att:

Musikskolan skall aktivt verka för att dra till sig elever från alla samhällsklasser. Detta skall göras i samverkan med grundskolan bl a genom kompanjonlärarsystemet. Denna strävan får inte hindras av det förhållandet att det kan leda till längre köer till musikskolan.

Inga extra medel tillskötts till musikskolan, men utvecklingsprocessen tog fart ändå. Vid den aktuella tidpunkten bestod musikskolan av ca 3630 elevplatser. Knappt 500 elever stod på väntelista hösten 1985. Av musikskolans elevplatser upptogs 37% av pojkar och 63% av flickor. I Västerås 47 skolor, årskurserna 3-6, spelade i snitt 33,3% av eleverna i musikskolan. Rönnbyskolan som tillhörde Haga rektorsområde stod för den högsta noteringen 54,2% av eleverna som spelade i musikskolan. Rönnbyskolan ligger i ett bostadsområde som till 80% bestod av egnahemsboende. I Haga rektorsområde låg medelinkomsten klart över genomsnittet i kommunen. Den lägsta noteringen fanns i Stenkumlaskolan som låg i Råby rektorsområde, där deltog endast 7,7% av eleverna. Skolan ligger i ett bostadsområde där bara 5% bodde i egnahem. I Råbyområdet bodde 20% invandrare. I Råby rektorsområde låg medelinkomsten markant under genomsnittet.

En enkätundersökning gjordes av Björnberg (1995) som sammanställdes till *Västerås Kommunala Musikskolas Elevenkät HT 1985, Resultat och Utvärdering*. Några av Björnbergs resultat presenteras här:

Eleverna i Råby trivs sämre i skolan än eleverna i Haga, både när det gäller trivsel med skolarbetet i sig och förhållandet till kamrater och lärare. Råbyeleverna ägnar sig i mindre utsträckning åt eget instrumentalspel, och det är betydligt färre av dem som har syskon som spelar.

Björnberg fortsätter:

Möjligen är också upplevelsen av en uttalad motsättning mellan skolans musik och den musik som eleverna betraktar som sin "egen" vanligare i Råby än i de övriga områdena. Vad som emellertid ter sig märkligt är att en avsevärt högre andel av eleverna i Råby än i Haga deltar i skolkörverksamhet.

Björnberg antyder att det borde finnas stora möjligheter att bedriva organiserad musikverksamhet i skolans regi. Hemmusicerande är mer sällsynt i Råby, såväl när det gäller instrumentalspel som gemensam sång i familjen. Skillnaden mellan områdena är störst vad gäller hur ofta eleverna spelar något instrument tillsammans med familjen, visar Björnbergs resultat.

Utifrån dessa resultat ställde musikskolan sig frågan om fler kan bli intresserade och uppnå resultat om de får stimulans och möjligheter? Man omfördelade nu resurserna och satsade mer

på Stenkumlaskolan: Kompanjonlärarsystemet var ett exempel på detta. En lärare från musikskolan kom ut till grundskolan och tillsammans med den ordinarie läraren (som oftast inte var musklärare) undervisade i musik, var en första åtgärd som vidtogs. Elevstimulerande åtgärder som kör- och instrumentensemble sattes in på skoltid. Dessutom fick barnen börja spela ett år tidigare. Aktiv information från kompanjonläraren var ytterligare hjälpmedel för att försöka nå nya grupper av elever.

Resultatet blev att från 1985-1988/89 kunde man i musikskolan se en successiv ökning av elever från Stenkumlaskolan, från 7,7% till 25,6%. Slutsatser man dragit från denna positiva utveckling av musikverksamheten i Stenkumla-projektet är bland annat att följande aspekter har betydelse:

- aktiv information och marknadsföring
- samarbetsförmåga
- kontinuitet med musklärare
- musklärarens mål överensstämmer med skolstyrelsens mål
- musiken fyller ett stort socialt och känslomässigt behov hos eleverna

Med Västeråsprojektet vill jag lyfta fram en liknande problematik som i Malmö, geografiskt segregerad stad varav den ena delen rikare än den andra. Rekryteringsproblematiken till musikskolan överensstämmer med MK. Västeråsprojektet är också intressant eftersom de faktiskt satsade på att förändra situationen i musikskolan och kom fram till vissa slutsatser.

2.5.2. Hemgården i Borås

Persson (2001) har tittat på Hemgården i Borås, där han arbetade som föreståndare, och riktat sin uppmärksamhet mot invandrarnas förhållande till kultur i kommunen. Han undersökte i vilken utsträckning invandare utnyttjade Hemgården i Borås, som huserar föreningsliv och musikskola (Persson 1999). Han skriver:

I en av kommundelarna fanns en mycket märkbar skillnad mellan skolorna i ett villaområde och i ett bostadsområde med stor invandrartäthet. Jag fann att invandrarföräldrarna i dessa områden hade avsevärt mindre benägenhet att placera sina barn i kommunal musikskola än andra föräldrar. Detta förhållande *kan* bero på att föräldrarna säger sig inte ha råd, de känner inte till möjligheterna och att barnen har små möjligheter att öva hemma. Även de svenska föräldrarna i höghusområden har liten benägenhet att placera sina barn i musikskolan. (Persson, 2001, s. 229)

Persson resonerar kring anledningar till invandares förhållandevis låga utnyttjande av musikskolor och kulturskolor, och pekar på att de förmodligen inte haft samma möjlighet till subventionerad undervisning i sina hemländer.

Invandrarföräldrar låter alltså inte sina barn ta del av den kultur de ska växa upp i, men de ger de svenska skolkamraterna större möjligheter genom att solidariskt betala skatt. Även om stora delar av dessa grupper saknar

upplevelser från sina traditioner genom isolering i krigstillstånd så kan de tillhöra traditionsrika kulturer (2001, s. 229).

Persson refererar till Berg (1994) och säger; “genom att skapa möjligheter för barn att ta del av kulturupplevelser kan man avhjälpa den brist som de lider”.

Berg (1994, s. 39) definierar kulturbegreppets komplexitet på följande sätt:

Kultur är den process i vilken människor skapar tolkningar av världen och den egna relationen till världen och i vilken dessa tolkningar kommuniceras. Tolkningarna skapas antingen genom traditionsöverföring- i den socialiseringsprocess som aldrig är enkelriktad- eller genom reflexion över och problematisering av redan föreliggande tolkningar.

Berg fortsätter “man kan faktiskt säga att den egna kulturen till stor del konstrueras genom kontrasteringar av det den inte är”. Detta är intressant utifrån den etableringsprocess barnet/ ungdomen måste hantera och bearbeta för att hitta sin plats i familjen, kompisgruppen, samhället och så vidare.

2.5.3. Internationell dans och musikskola- Lärjedalen Kulturskola

Utifrån Storstadssatsningens (storstadssatsningen är ett statligt bidrag till kommuner) målbeskrivning och ambition startades ett samarbetsprojekt mellan IDM (Internationell dans- och musikskola) och kulturskolan i Lärjedalen och Sarner (2003) har utvärderat projektet. Syftet var att med undervisning i olika invandrade kulturers musik och dans bevara, utveckla och möta dessa kulturer, såväl musikaliskt- / estetiskt som metodiskt / pedagogiskt. Man ville skapa mötesplatser, öka kontakten mellan boende i Hjällbo och övriga Göteborg, samt visa positiva sidor av Hjällbo för övriga Göteborgare och andra. Vikten av att ta tillvara mångfalden av Hjällbos kulturarv och därmed verka för integration, var en annan målsättning. Man ville genom konstnärliga uttryck bearbeta olikheter och likheter, mellan traditionellt svenska och invandrade kulturer och ge en känslomässig trygghet och stärkt identitet till de medverkande i projektet, både lärare och elever, samt verka för möten över generationsgränserna.

Undervisningen har varit avgiftsfri för elever boende i Lärjedalen / Hjällbo, medan barn och vuxna från andra delar av Göteborg, som velat ta del av undervisningen fått betala för att medverka.

I fyra år har lärare med invandrarbakgrund och en svensk lärare arbetat med olika kulturers musik och dans på kulturskolan. Varje lärare har bidragit med sitt kulturella arv, utom den svenska läraren, som i grunden är rytmiklärare och specialiserad på afrikansk dans. De musik-, instrument och danskulturer som representerats, har bland annat varit panflöjter från Anderna, gambianska trummor och dans, syd- och västafrikansk dans och trumspel, kurdisk-orientalisk musik och dans och arabisk sång och slagverk

IDM började som ett separat projekt i Lärjedalens kulturskola och har sedan under åren successivt integrerats i kulturskolan. Undervisningen i IDM har bedrivits i linje med kulturskolans ordinarie undervisning, det vill säga dels på fritiden för eleverna, dels som ett samarbete med grundskolorna i Hjällbo under skoltid eller i direkt anslutning till denna. Undervisningen har skett en gång per vecka, kontinuerligt över hela läsåret. Undervisningen

har precis som annan undervisning vid kulturskolan fortsatt från år till år, så att de elever som velat fördjupa sig har kunnat göra det. Konserter och framträdanden har samorganiserats med den ordinarie kulturskoleverksamheten. Arbetslag har utformats så att IDM-lärarna integrerats i kollegiet. På fortbildningsdagar har IDM-lärare och kulturskolelärare lärt av varandra. Positiva reaktioner från kulturskolelärarna har inte låtit vänta på sig, IDM har setts som en stor tillgång för verksamheten, samt gett en förståelse för den elevgrupp man tidigare inte nått i samma utsträckning, det vill säga barn med annan härkomst. En lärare uttrycker, att IDM-lärarna har bidragit med en annan kultur och musik och andra livserfarenheter. Detta har gett en förståelse för och en bild av livet utanför Sverige och hur invandrare har det i Sverige. Denna förståelse tycker lärarna är värdefull att ha med sig i mötet med barnen i deras egen undervisning. För IDM-lärarna har det varit bra att möta lärare i den svenska undervisningstraditionen och uppleva hur de arbetar med barn och lärande, eftersom det inte finns någon musikundervisning för barn i de flesta av lärnas hemländer. Sarner (2003) skriver:

Mycket av det som är självklarheter för oss, är helt nytt för vissa lärare i IDM, som att bemöta barn med respekt. Lärarna uppskattar att ta del i hur man skapar en lustfylld, lekfull och avslappnad stämning och atmosfär där människor, barn och vuxna, kan delta i ett musikaliskt skapande. Ett allmänt demokratiskt sätt att styra en verksamhet på är nya upplevelser för en del av lärarna i IDM. De är inte vana vid att frågor diskuteras gemensamt, alla har möjlighet att uttrycka sin åsikt och sedan fattas beslut på dessa grunder (s. 32).

De invandrargrupper som man riktat sig till med deras respektive kulturella arv, har gett olika respons beroende på flera aspekter. Det har varit förhållandevis få *sydamerikaner* som deltagit i projektet, dock en hel del andra nationaliteter, inkl. några svenskar. Den undervisande läraren tror att det beror på att kulturskolan / IDM inte tagit kontinuerlig kontakt med invandrarföreningarna.

Han säger att det finns en misstro mot svenska myndigheter och han menar att det finns erfarenheter av att man i en förening upplever att svenskar kommer och tar deras kunskap. Därför vill man inte dela med sig av det man har. Det man har inom föreningen vill man behålla internt, så att ingen kommer och tar det (s. 22).

Det finns också en problematik i att exempelvis bolivianer vill lära sig av en bolivian och inte en peruan. En annan aspekt av att det varit svårt att nå sydamerikaner, säger läraren, är att musiker och musiklärare inte har hög status i det peruanska samhället och att musikalisk kunskap inte leder till ett yrke man kan tjäna pengar på.

Den undervisande läraren är inte själv med i en sydamerikansk förening, vilket också kan ha spelat en roll i det bristande intresset från den egna kulturella gruppen.

Den *kurdisk-orientaliska* undervisningen har haft stor efterfrågan. Till skillnad från de andra kulturerna har nästan enbart elever med samma etniska bakgrund som läraren själv spelat. Det har varit elever från 8 år upp till vuxna. Den undervisande läraren är själv kurd från Iran som flytt regimen, han är aktiv i svensk-iranska föreningen och har där ett stort kontaktnät. Detta har gjort att marknadsföringen för IDM har gått av sig själv och spridits från mun till mun. Kurder och perser är de som visat störst intresse för IDM. Sarner skriver att eftersom den kurdiska kulturen är förbjuden i kurdernas hemländer är det naturligt att behovet ökar när de lever i exil. Just för att Kurdistan inte finns, är det kurdiska språket förbjudet i deras

hemländer. Man får inte döpa sitt barn till ett kurdiskt namn och man får inte sjunga kurdiska sånger. Många bär med sig svåra upplevelser från dessa hemländer. Det finns exempelvis tortyrskadade elever på IDM, som dessutom fått funktionshinder på grund av tortyren. Läraren beskriver att många av hans elever inte är friska, utan behöver mycket stöd och hjälp för att utvecklas i positiv riktning. Han säger att musiken är den bästa medicinen för att stärka dessa unga människors självkänsla, livsvärde och identitet.

Lärjedalen projektet är intressanta för min undersökning eftersom det beskriver ett exempel på hur man skulle kunna arbeta med integration och mångkulturellt perspektiv på en kulturskola. Man har försökt bygga kontaktnät mellan invandrarföreningarna och skolan, mellan läraren med utländsk bakgrund och barnen, dessutom har man velat använda sig av det svenska kollegiets kunnande kring bland annat pedagogiskt tänkande.

2.5.4. ”Hiphop och unga mäns utanförskap”

Sernhede (2002) har i boken *Alienation is My Nation - Hiphop och unga mäns utanförskap i Det Nya Sverige* forskat kring livsvillkor och kulturella uttryck i segregationens nya klassamhälle. Det handlar om hiphop och unga ”invandarmän” i Göteborgs nordöstra förort, Angered. Sernhede pekar på de kommunikationsmönster och umgängesformer som utvecklas i denna typ av ungdomskulturer och hur de kan ses som uttryck för en strävan att motverka den utveckling, som under det senaste decenniet delat upp det svenska samhället i ”vi och dom”. Sernhede säger (s.15)

den politiskt korrekta, multikulturella retorik som predikas i officiella sammanhang har ofta en pekfingerattityd. Ambitionen är att ”lära” de unga uppskatta kulturell mångfald och olikhet. Men det kanske snarare är så att det är skolan, politikerna och andra företrädare för den officiella multikulturalismen som har något att lära av de ungas vardagliga umgängesformer. Också i denna debatt som hävdar nödvändigheten av det mångkulturella samhället finns föreställningar om att kultur och ”etnicitet” är avgränsbara och slutna storheter grundade i någon form av ursprungliga tillhörigheter och naturliga givna gränser. Med denna utgångspunkt blir möten mellan kulturer oundvikligen ett problem som måste lösas med politik och pedagogik. Utgångspunkten för modern kulturforskning är snarare att all kultur är blandning.

Sernhede skriver att de etniskt rena kulturerna inte existerar, utan är konstruktioner baserade på gränsdragningar formade av ekonomiska, politiska och ideologiska behov. Samtida kulturteori talar i detta sammanhang om *föreställda gemenskaper*. Sernhede är intressant eftersom han lyfter fram teorin om ”föreställda gemenskaper”, som delvis motsäger grundtanken i Lärjedalenprojektet, där man söker upp etniska grupper och erbjuder dem undervisning i deras ursprungskultur.

2.5.5. Boendesegregation

Sernhede (2002) tar upp segregationen i stadsbilden. I takt med att städerna har vuxit, har socialbidragsberoende, låginkomsttagare och ”invandrare” tryckts längre och längre bort från stadens centrum och hamnat som ensamma planeter avlägset kretsande kring solen. Vissa av dessa områden har fått rykte om sig att vara farliga och undermåliga som boendemiljöer. Sernhede pekar på mediernas roll, när de inte sällan beskriver dessa stadsdelar som

skräckmiljöer med våldsbenägna ungdomar på glid. På grund av dessa stadsdelars avlägsna placering, har ofta andra medborgare i staden ingen egen relation till stadsdelen ifråga utan skapar sig en bild utifrån mediernas eländesreportage.

Molina (1997) beskriver att bostadssegregation skall ses som ett uttryck för rådande maktförhållanden i det svenska samhället. Hon avser då makt i såväl ekonomiskt som ideologiskt och politiskt avseende. Hon menar att det urbana rummet rasifierats, alltså att de diskriminerande mekanismer som drabbar olika grupper på exempelvis arbetsmarknaden, också finns på bostadsmarknaden. Boendet har idag blivit en värdeomräknare efter vissa i samhället gällande föreställningar om olika gruppers ställning och status vad gäller "ras" och etnisk bakgrund. Malmös boendefördelning i förhållande till inkomst är ett perspektiv som jag kommer belysa i min empiri. Både Sernhede och Molina är intressanta för min undersökning utifrån hur media beskriver Malmös olika stadsdelar och hur Malmös boendesegregation faktiskt tar form och eventuellt påverkar barn- och ungdomars val att söka sig till kulturskolan på sin fritid.

2.5.6. Kulturnämndens målsättningar för Malmö Kulturkompani

För att belysa mina frågeställningar kring kulturskolans roll i Malmö redovisar jag här måldokument för Malmö Kulturkompani, formulerade både av den berörda verksamheten och av Kulturnämnden.

Redan från födseln har barnet ett nyfikenhetssätt och ett starkt behov av kommunikation. De estetiska verksamheterna är grundläggande för ett barns förmåga att tolka och förstå vad som händer i omgivningen och uttrycka upplevelser och känslor. Strävan att behålla och utveckla barns och ungdomars alla "språk" genom teater, bild, dans, drama och musik skall prioriteras.

Programmet för barn- och ungdomskulturverksamheten i Malmö är i överensstämmelse med FN:s barnkonvention, de av riksdagen antagna målen för den nationella kulturpolitiken, Malmö stads "Plan för barn och ungdom" samt Malmö kulturnämnds "Kulturpolitiskt program för Malmö.

(Beslut taget i Kulturnämnden 1999-03-11)

Vid ett senare telefonsamtal med Malmö stads kulturkansli framgår det att det idag inte finns något kulturpolitiskt program för Malmö. "Kulturpolitiskt program för Malmö." sträckte sig från år 1996-1998, inget nytt har formulerats sen dess.

Ur det av Malmö kulturnämnd 2002-01-17 fastställda dokumentet "Mål och framtida organisation för Kulturkompaniets kulturskoledel" framgår följande:

Kulturskolan är till för alla barn och ungdomar 8-19 år i Malmö stad, och skall erbjuda undervisning i konstarterna dans, film, konst, litteratur, musik och teater ...

"Kulturskolan skall i alla dess delar;

-vara tillgänglig för alla barn och ungdomar i Malmö,

- spegla Malmös mångkulturella befolkning,
- utgå från barn och ungdomars intressen och erfarenheter,
- sträva efter att respektive konstform speglar alla olika kulturtraditioner,
- vara traditionsbärande och nyskapande,
- samverka såväl inom som mellan de olika konstformerna,
- stödja barn och ungdomars lust och glädje till kulturutövande,
- utgöra en eftertraktad konstnärlig verksamhet med hög kvalitet,
- utveckla en attraktiv utåtriktad verksamhet
- föreställningar, konserter, utställningar m m och utgöra en självklar del av Malmö stads kulturliv.

3. METOD

Jag valt att belysa mina frågeställningar genom att sammanställa ett antal demografiska uppgifter rörande Malmös 11-åringar och kontrastera dessa mot samma uppgifter för elever i denna åldersgrupp inom Malmö Kulturkompani. För att närma mig mina frågeställningar diskuterar jag framtagna data i förhållande till tidigare forskning inom området.

3.1. TILLVÄGAGÅNGSSÄTT

För att få svar på mina frågor tog jag kontakt med Frank Dorawa och Pål Svensson på Malmö Kulturkompani för att be om tillstånd att få tillgång till deras elevregister. Det visade sig betydligt svårare juridiskt, än vad jag väntat mig. Alla personnummer är skyddade i KIR, det vill säga kommunens invånarregister. För att få tillgång till KIR krävdes att någon inom kommunens institutioner tog på sig ansvaret för studien. Detta löste sig efter en del kontraktsskrivande mellan mig och MK, och sen stod de som ansvariga för studien. Jag som forskare har lovat att inte lämna ut några uppgifter i uppsatsen som skulle kunna röja identiteter i min undersökningsgrupp (jfr. Larsson, 1994). Alla resultat ska presenteras på gruppnivå.

När man använder sig av KIR så knappar man in ett personnummer, i mitt fall knappade jag in alla 11-åringars personnummer ett efter ett, därefter kan man få upp historik över varje person. Det jag var intresserad av var att få fram elevens föräldrars födelseland. Utifrån den uppgiften kategoriserade jag föräldrarna efter fyra grupperingar:

1. Sverige
2. EU- länderna,
3. resten av Europa
4. övriga världen/utomeuropeisk

Datainsamlingen för uppsatsen är gjord i februari, vilket innebär att min tredje kategori ”resten av Europa” innefattar bland annat de länder som idag efter den 1 maj omfattas av EU:s östutvidgning.

Jag har använt mig av Statistiska central byråns definition av barn/ungdom med utländsk bakgrund/ härkomst, det vill säga att barnets båda föräldrar skall vara födda utomlands, för att de ska räknas till gruppen barn med utländsk härkomst.

I tre fall av mina 303 undersökningsspersoner på kulturskolan var inte båda föräldrarna bosatta i Malmö Stad, vilket innebar att jag bara såg den förälderns historik som barnet var skrivet hos. I de tre fallen kategoriserade jag barnet efter en förälder, med argumentet att den föräldern säkert också var den mest tongivande för barnet. I två fall ur gruppen barn med utländsk härkomst kom föräldrarna från olika delar av världen, vilket innebar att jag var tvungen att bestämma vilken förälder som var den mest tongivande i denna konstellation. Jag bestämde att pappan, av tradition var den mest tongivande i familjen, och hans ursprungsland blev gällande kategori för barnet i MK.

Hur ser fördelningen ut bland dessa fyra olika elevgrupper, när de deltar i kulturskolans kurser. Jag kommer att benämna Malmö Kulturkompani (MK) som kulturskolan. Med

statistik och återspeglning i tidigare forskning hoppas jag att jag kan lyfta fram de komplicerade sambanden mellan individ och samhälle, där livsvärlden och systemvärlden beskriver styrkeförhållandet mellan dessa två.

Detta görs genom att deskriptivt

1. göra en kartläggning av hur Malmös unga befolkning, sett ur ett stadsdelsperspektiv, återspeglas i elevgruppen på Malmö Kulturkompani (MK),
2. undersöka huruvida stadsdelar med en hög medelinkomst är överrepresenterade på MK.
3. göra en översikt över hur många av Malmös barn- och ungdomar som har utländsk bakgrund och se hur väl denna andel återspeglas i MK:s antagna elever,
4. göra en översikt över hur fördelningen av Malmös barn- och ungdomar med utländsk bakgrund ter sig i ett stadsdelsperspektiv,
5. jämföra hur denna fördelning ser ut i förhållande till MK:s rekrytering av elever med utländsk bakgrund och särskilt utreda huruvida MK rekryterar elever med utländsk bakgrund från vissa stadsdelar,
6. undersöka om det föreligger skillnader mellan andelen pojkar och flickor som rekryteras till MK i gruppen barn och ungdomar med svensk respektive utländsk bakgrund.

Med en kvantitativ design kommer jag med kulturskolan som referens att beskriva Malmös barn och ungdomar i ett segregations- och könsperspektiv. Utifrån en integrationssynvinkel är det ett viktigt problemområde att föra fram i ljuset (jfr. Halvorsen, 1989). Om alla barn och ungdomar i Malmö, oavsett vilken etnisk bakgrund man har, skall få möjligheten till musikaliskt och estetiskt lärande förutsätter det att kulturskolan gör sig tillgänglig även för de grupper som inte självmant söker sig dit. Detta kommer jag resonera kring i min diskussion utifrån mina teoretiska utgångspunkter.

4. RESULTAT

För att belysa mina frågeställningar kring kulturskolans roll i det segregerade Malmö kommer jag redovisa och lyfta fram demografiska data kring barn- och ungdomar i Malmö.

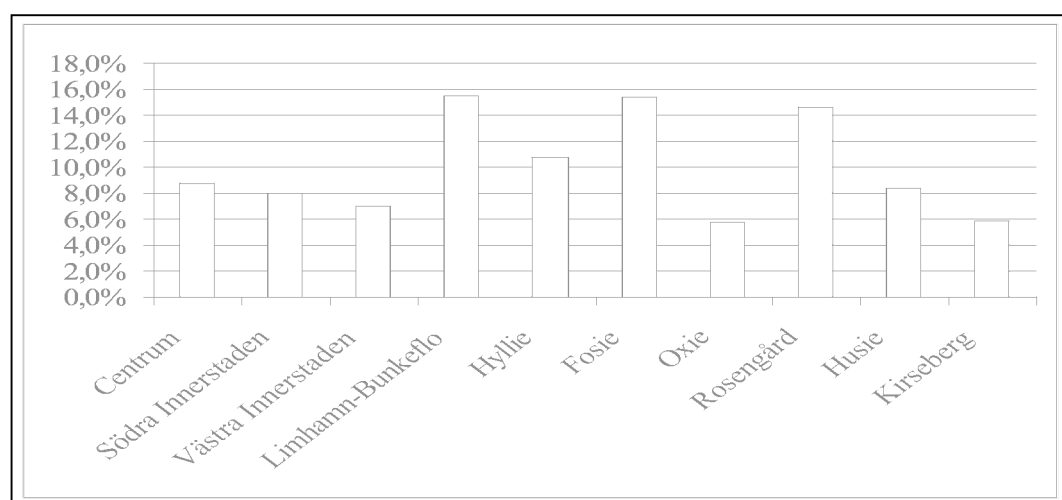
4.1. STATISTIK

Statistiken som presenteras är uppgifter från SCB (Statistiska centralbyrån) och KIR (Kommunens invånarregister) kring Malmö kommuns invånare.

4.1.1. Malmö 11-åringar

Malmö hade år 2003, enligt Statistiska Centralbyrån (SCB), 3132 barn födda 1992. Utav dessa var 53% pojkar och 47% flickor. Kommunen är indelad i tio stadsdelsförvaltningar (Centrum, Södra Innerstaden, Västra Innerstaden, Limhamn-Bunkeflo, Hyllie, Fosie, Oxie, Rosengård, Husie och Kirseberg). Barnen var bosatta i stadsdelarna enligt de andelar som framgår av diagram 1.

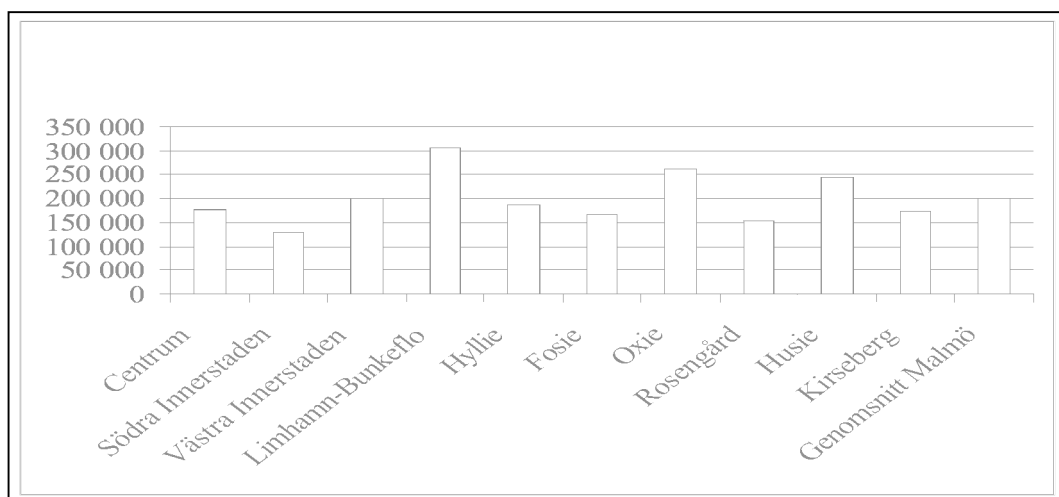
Diagram 1: Fördelning av Malmö 11-åringar på de olika stadsdelarna



Det framkommer att de stadsdelar som hyser de största andelarna barn (i förhållande till det totala antalet 11-åringar i Malmö) är Limhamn-Bunkeflo (15,5%), Fosie (15,4%) och Rosengård (14,6%) medan det bor betydligt färre barn Oxie (5,8%), Kirseberg (5,9%) och V Innerstaden (7,0%).

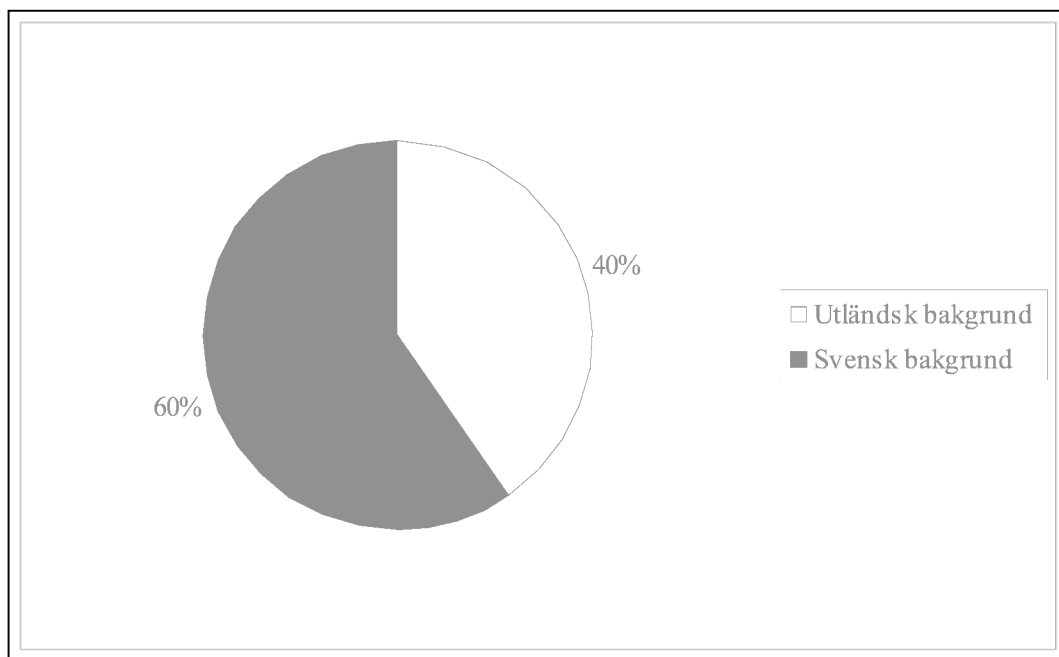
Som i alla större kommuner finns det stora socioekonomiska skillnader mellan olika stadsdelar. Ur diagram 2 framgår att Limhamn-Bunkeflo är den i Malmö, på gruppnivå, klart rikaste stadsdelen, följd av Oxie och Husie. Lägst medelinkomst återfanns i S Innerstaden följd av Rosengård och Fosie.

Diagram 2: Medelinkomst i respektive stadsdel i Malmö



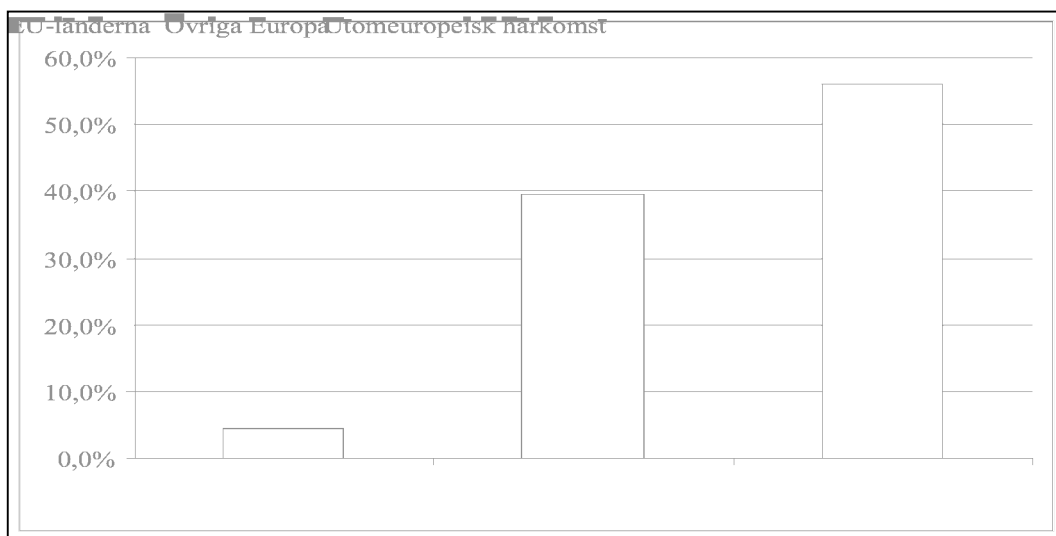
Utav Malmös 3132 11-åringar hade hela 1259 föräldrar som var födda i ett annat land (se diagram 3). Bland dessa var könsfördelningen 55% pojkar och 45% flickor. Det förefaller som om fördelningen bland 11-åringarna väl speglar hur det ser ut i en större barn- och ungdomsgrupp. I gruppen barn mellan 8-19 år var det nämligen 41% som hade en utländsk bakgrund, mot 40% bland 11-åringarna.

Diagram 3: Andel 11-åringar med utländsk bakgrund i Malmö



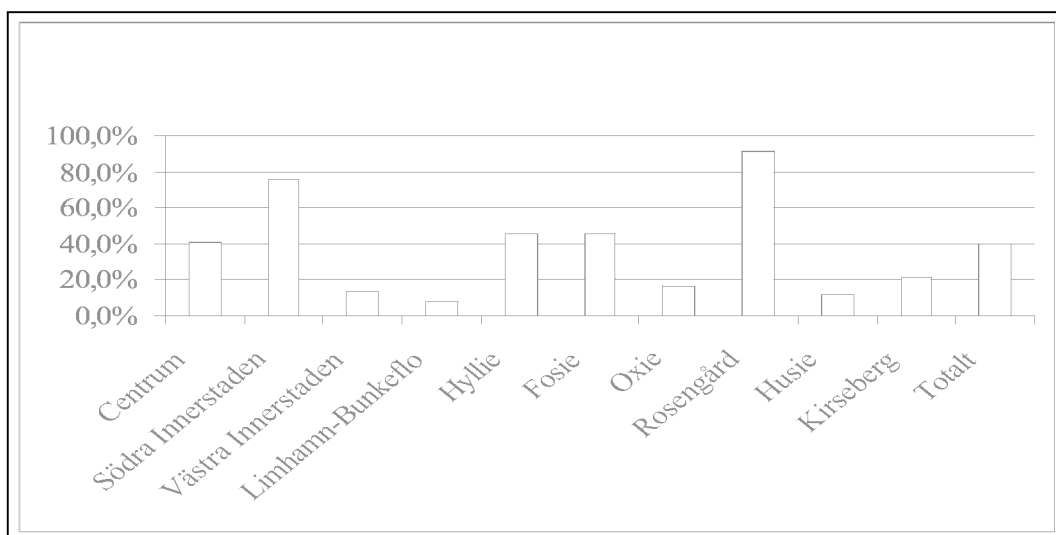
Av dessa föräldrar med utländsk härkomst är det bara en mycket liten del (se diagram 4) som kommer från övriga EU-länder (4,5%). Den överväldigande majoriteten kommer från andra icke EU-anslutna europeiska länder samt från länder utanför Europa. Mellan de båda sistnämnda är den icke-europeiska andelen klart störst (56% mot 39,5%).

Diagram 4: Härkomst för Malmös 11-åringar med utländsk bakgrund



Barnen med utländsk bakgrund var fördelade mycket ojämnt över Malmö kommun, vilket framgår av diagram 5. Vissa stadsdelar har en klar överrepresentation av barn med utländsk härkomst medan andra uppvisar motsatsen. Klart flest barn med utlandsfödda föräldrar har stadsdelen Rosengård (91,2%), följd av Södra Innerstaden (75,3%). Över stadens genomsnittandel (40,2%) låg också stadsdelarna Hyllie (45,4%), Fosie (45,8%) samt Centrum (41,0%). Lägst andel 11-åringar med utländsk bakgrund hade Limhamn-Bunkeflo (7,4%), följd av Husie (12,1%), Västra Innerstaden (13,3%), Oxie (16,9%) och Kirseberg (21,7%)

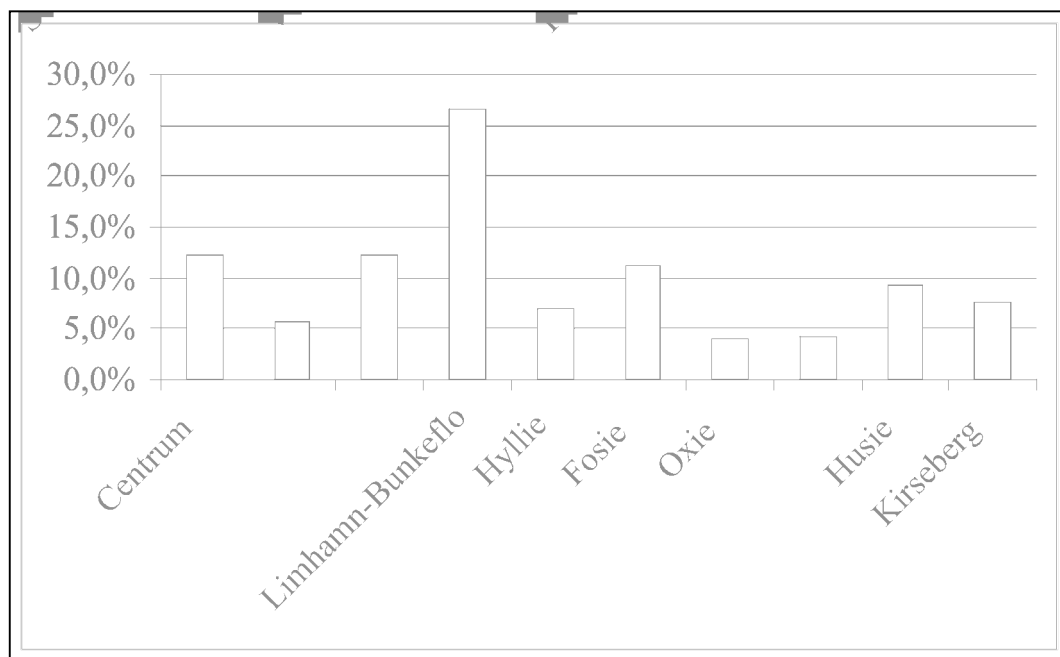
Diagram 5: Andel 11-åringar med utländsk bakgrund i respektive stadsdel



4.1.2. Malmö Kulturkompanis 11-åringar

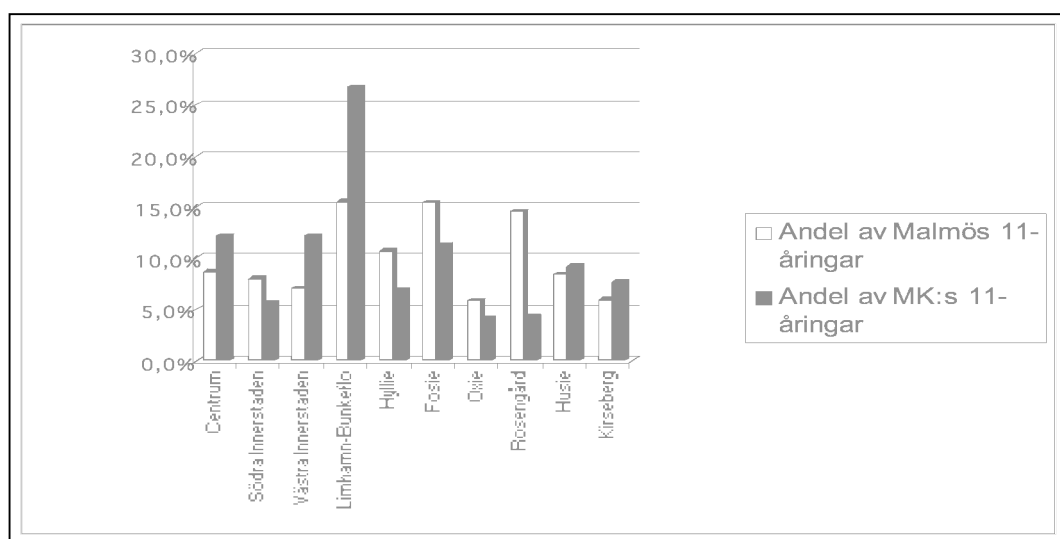
Malmö kulturskola (Malmö Kulturkompani/MK) har 303 antagna elever födda 1992. Av dessa svarar (som framgår av diagram 6) tre stadsdelar för över hälften (51,1%) av eleverna. Störst representation har Limhamn-Bunkeflo med över en fjärdedel av de antagna eleverna, följt av Centrum och V Innerstaden. Minst representation har Oxie och Rosengård, tätt följda av S Innerstaden och Hyllie.

Diagram 6: *Från vilka stadsdelar kommer eleverna i MK?*



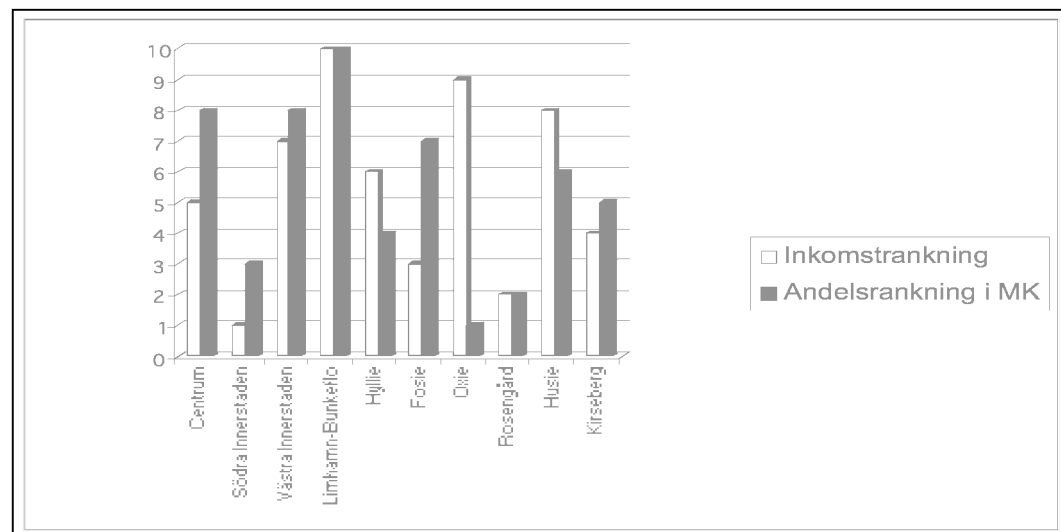
Skillnaderna i representation blir tydliga när man lägger fördelningarna bredvid varandra som i diagram 7. Här framgår att Limhamn-Bunkeflo kunde förväntas ha en relativt stor andel barn i MK, men har betydligt mer än så. Centrum kommer befolkningsmässigt först på en femteplats, men är den stadsdel som är näst bäst representerad i MK. V Innerstaden ligger på en åttondeplats i befolkningsstatistiken men på en tredjeplats i MK:s statistik. Bland de stadsdelar som är underrepresenterade utmärker sig Rosengård tydligast. Trots att stadsdelen har nästan lika många 11-åringar som Limhamn-Bunkeflo är antalet elever i MK från denna bara en sjättedel av vad Limhamn-Bunkeflos är.

Diagram 7: Fördelning av 11-åringarna i Malmö och Malmö kulturskola



En annan fråga är vilket förklaringsvärde inkomstskillnader kan tänkas ha. Om vi lägger de olika stadsdelarnas inbördes ranking med avseende på medelinkomster och representation i MK bredvid varandra framträder en bild som återges i diagram 8, där tio innebär högst medelinkomst respektive högst andel 11-åringar i MK.

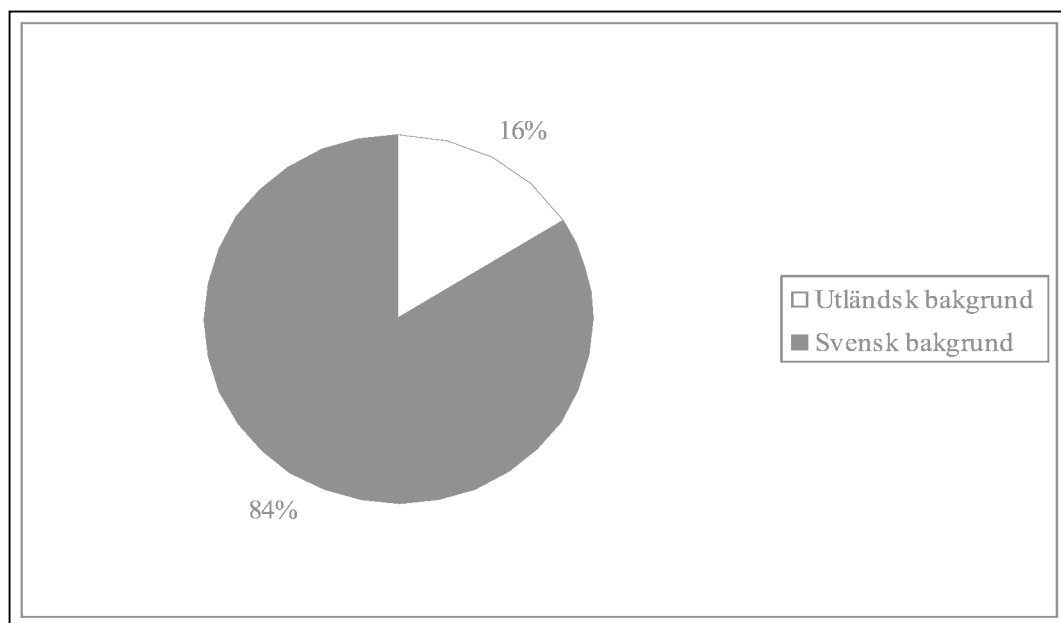
Diagram 8: Förhållande mellan medelinkomst och andel av MK:s elevantal (10=högst)



Överensstämmelsen är som framgår inte perfekt. Den stadsdel som ligger högst i inkomstlistan (Limhamn-Bunkeflo) är också den stadsdel som ligger högst avseende andelen av MK:s elever. Däremot finns det andra exempel där överensstämmelsen inte alls är god. Till exempel ligger Fosie på sjunde plats avseende elevantalet i MK, men bara på en tredjeplats i medelinkomstlistan. Oxie ligger på näst högsta plats i inkomstlistan, men sist avseende representation. Oxie har förvisso även det minsta antalet 11-åringar av alla stadsdelar, tätt följt av Kirseberg.

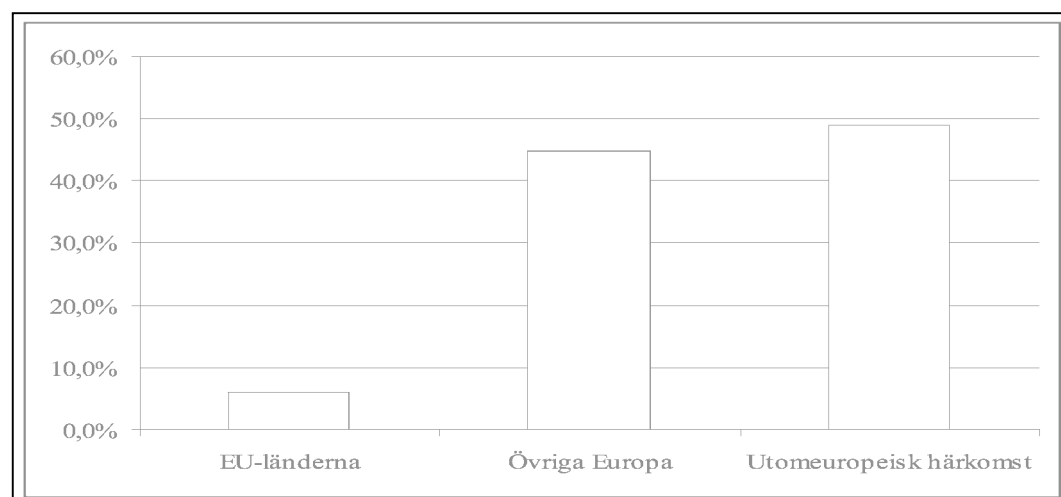
Diagram 9 presenterar andelen 11-åringar med utländsk härkomst i MK. Elever med utländsk härkomst är, som framgår, gravt underrepresenterade i Malmö kulturskola. Andelen 11-åringar med utländsk härkomst i Malmö är två och en halv gång så stor i Malmö totalt som i kulturskolans grupp av antagna 11-åringar.

Diagram 9: Andel 11-åringar med utländsk bakgrund i MK



Varifrån kommer då kulturskolans utlandsfödda föräldrar? Som framgår av diagram 10 skiljer sig ursprunget något från Malmös föräldrar i stort.

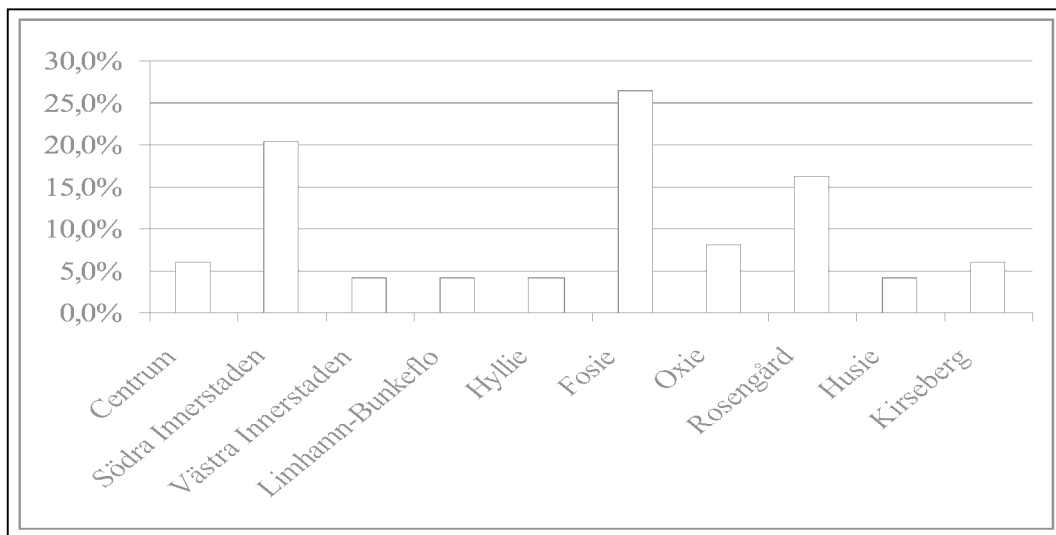
Diagram 10: Härkomst för MK:s 11-åringar med utländsk bakgrund



Något fler kommer från övriga EU-länder i gruppen antagna på MK (6,1% mot 4,5% i Malmö i stort). Andelen barn med föräldrar födda i övriga Europa är något överrepresenterad (44,9% mot förväntade 39,5%) och gruppen barn till föräldrar födda utom Europa är följaktligen underrepresenterad (49,0% mot 56,0% i Malmö i stort).

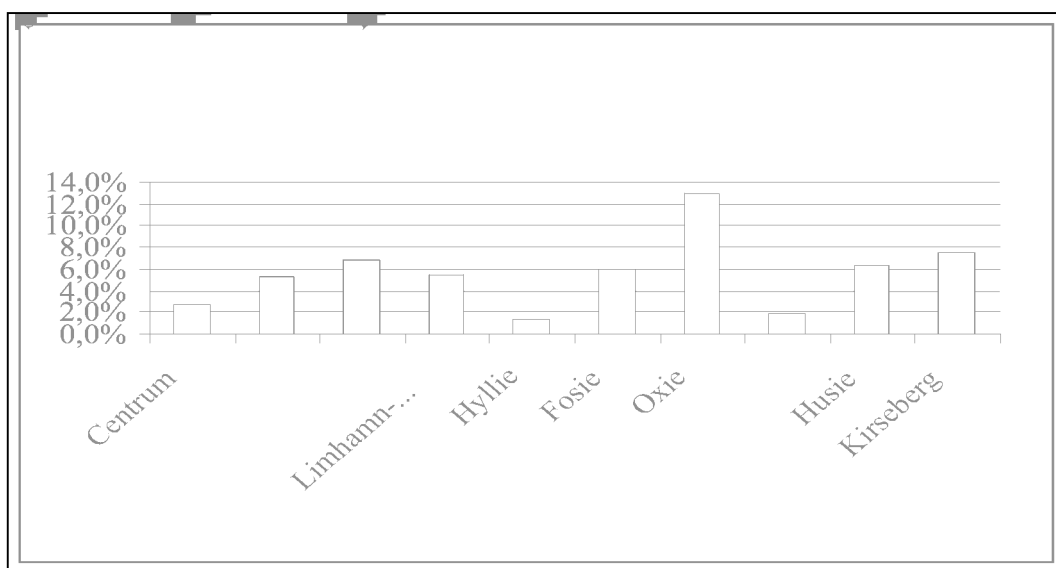
Från vilka stadsdelar i Malmö kommer eleverna med ett icke-svensk ursprung? Diagram 11 visar att den största andelen kommer från Fosie (26,5%) och S Innerstaden (20,4%). Rosengård, den stadsdel med klart flest barn med utlandsfödda föräldrar, kommer först på tredje plats (16,3%). Minst representation har barn med utländsk härkomst i stadsdelarna V Innerstaden, Limhamn-Bunkeflo, Hyllie och Husie (alla med 4,1%).

Diagram 11: Från vilka stadsdelar kommer MKs elever med utländsk bakgrund?



För att belysa denna frågeställning från ett annat perspektiv kan man också titta på hur stor andel av varje stadsdels barn med utländsk bakgrund som går i MK. Diagram 12 visar då att utav Oxies barn med utländsk härkomst är det flest som går på MK (12,9%). Näst bäst är Kirseberg (7,5%) och V Innerstaden med 6,9% på tredje plats. Sämst i denna lista ligger Hyllie (1,3%), tätt följd av Rosengård (1,9%) och sedan Centrum på 2,7%.

Diagram 12: Hur stor andel av varje stadsdels barn med utländsk bakgrund går i MK?



Malmö Kulturkompani har en sned könsrekrytering. Av de 11-åriga eleverna är 59 % flickor och 41% pojkar, vilket kontrasterar tydligt mot befolkningen i övrigt (23% färre än vad man kunde förvänta sig).

Bland eleverna med utländsk härkomst var förhållandet också snett, med 45% pojkar i MK med utländsk härkomst mot 55% i den totala Malmögruppen. Detta är 18 % färre än vad man kunde förvänta sig, vilket pekar mot att den sneda könsrekryteringen är något mindre uttalad i denna grupp.

5. DISKUSSION

“Kulturskolan skall i alla dess delar; -spegla Malmös mångkulturella befolkning, -utgå från barn och ungdomars intressen och erfarenheter, -sträva efter att respektive konstart speglar alla olika kulturtraditioner, -vara traditionsbärande och nyskapande...” (Ur *Mål och framtida organisation för Kulturkompaniets kulturskoledel § 11*) (jfr. 4.1.)

Malmö Kulturkompani har uppdraget att förse Malmös ungdomar med estetisk undervisning. Det är då av intresse att se hur detta gestaltar sig i praktiken. Detta är syftet med föreliggande studie. Elevernas representativitet i MK har studerats utifrån stadsdelstillhörighet, inkomstförhållanden, härkomst och kön.

Kapitelöversikt:

Jag kommer ta upp följande fyra frågeställningar och resonera kring dem utifrån min teori (Habermas, Beck och Bourdieu) och analysera mina data utifrån forskningsläget i ämnet:

- 5.1. Hur återspeglas Malmös befolkningsstruktur i MK:s rekrytering av elever?
- 5.2. Hur kan man förstå komplexiteten i aktörernas samspel?
- 5.3. Hur överensstämmer dessa data med MK:s måldokument?
- 5.4. Hur kan man dra nytta av denna kunskap och se vidare?

5.1. HUR ÅTERSPEGLAS MALMÖS BEFOLKNINGSSTRUKTUR I MK:S REKRYTERING AV ELEVER?

5.1.1. Andel 11-åringar i varje stadsdel

Man skulle kunna anta att den *andel 11-åringar varje stadsdel* har (av Malmös totala antal 11-åringar) också avgör hur stor andel av eleverna på Malmö Kulturkompani (MK) varje stadsdel bidrar med. Detta skulle innebära att de barnrikaste stadsdelarna också skulle vara störst på MK, samt att de barnfattigaste stadsdelarna skulle vara minst. Det visar sig att Limhamn-Bunkeflo (L-B) är den barnrikaste stadsdelen i Malmö, tätt följd av Fosie och Rosengård. L-B är också störst på MK, men betydligt större än vad man kunnat förvänta sig utifrån andelen barn som bor i stadsdelen. Fosie är inte, som förutspått, näst störst på MK utan kommer någonstans i mitten av representationslistan. Rosengård ligger på tredje plats i storlek i Malmö men näst sist i listan, med en mycket liten andel elever på MK.

Av de barnfattiga stadsdelarna i Malmö som helhet ligger Oxie allra sist. Denna stadsdel är också minst representerad i MK. Kirseberg däremot är den näst minsta stadsdelen, men ligger i mitten vad gäller representation på MK. V Innerstaden är tredje minsta stadsdelen men faktiskt näst störst på MK. Sammanfattningsvis är stadsdelens storlek en klart otillräcklig faktor för att förklara representationen av barn från Malmös olika stadsdelarna i Malmö kulturskola.

5.1.2. Medelinkomsten

För att söka en större förståelse kan man då undersöka *medelinkomsten i respektive stadsdel*. Man ser då att de rikaste stadsdelarna på gruppnivå är L-B, följt av Oxie och sedan Husie. L-B är bäst representerat i MK, medan Oxie är minst på MK. Husies representation ligger runt genomsnittet. De fattigaste stadsdelarna är S Innerstaden, Rosengård och Fosie. Rosengård och S Innerstaden ligger i representationsbotten på MK. Fosies antal elever på MK ligger runt genomsnittet.

Här liksom i övrigt är det viktigt att poängtera att siffrorna bara uttrycker medelvärden, det vill säga att inom en stadsdel kan variationen vara stor såväl avseende inkomst som representation i MK. Resultatet tyder emellertid på att inkomst kan spela en roll i hur många barn en stadsdel rekryterar till MK. I exempelvis Rosengårds fall kan detta vara en viktig faktor och en anledning till L-B:s stora relativa överrepresentation kan vara stadsdelens höga medelinkomst. Mina data visar således att ekonomiskt kapital (jfr. Bourdieu, 1986) spelar en viss roll i hur många barn en stadsdel skickar till kulturskolan.

I Västerås-projektet tittade man på bostadsområdets egnahemsboende och medelinkomst och jämförde utifrån det. Eleverna från Haga rektorsområde bodde till 80% i egnahemsboende och de innehade 54,2% av elevplatserna på musikskolan. Medelinkomsten i området låg klart över genomsnittet. I Råby rektorsområde bodde 5% i egnahemsboende och medelinkomsten var ”markant” under genomsnittet. Råby innehade 7,7% av elevplatserna.

Tittar man då återigen på L-B och Rosengård så stämmer det väl överens med Västerås-exemplet, men lägger man till Oxie så målas en annan, mer komplex, bild upp. Oxie är en välbeställd stadsdel. Den har precis som L-B, få barn med utländsk härkomst, men de tycks sträva efter en annan typ av kulturellt kapital (jfr. Bourdieu, 1986) än L-B. Utifrån storlek stämmer dess representation i MK, men om vi antar att inkomst spelar en viss roll för representation så borde denna stadsdel komma betydligt högre i andel av MK:s elever. Oxie är den stadsdel som ligger längst ut från Malmös centrum, kanske är det så att det geografiska läget spelar en roll här.

Tittar man på Rosengård igen så ser man att det ekonomiska kapitalet är lågt och det kulturella kapitalet är sannolikt av en annan sort än det som kulturskolan representerar, med sin tonvikt på västerländsk musik och sin till största del svenska lärarkår. Det symboliska kapitalet är också relativt lågt eftersom lite av samhällets makt har sitt säte i Rosengård. Det förefaller som en asymmetri mellan kapitalformerna, det vill säga att ett stort kulturellt kapital inte behöver innebära ett högt symboliskt kapital. Det är först när det kulturella kapitalet tillerkänns ett värde som det kan legitimeras och få symbolisk makt (jfr. Bourdieu 1987). Det tillsynes bristande intresset från Rosengårds barn och ungdomar grundar sig kanske i att de finns få igenkänningspunkter i kulturskolan, som till största del fångar barn med kapitalformer som även kulturskolan representerar. Med andra ord kan man säga att kulturskolan, med sina lärare och majoriteten av sina elever delar livsvärld (jfr. Habermas).

V. Innerstaden ligger över genomsnittet i medelinkomst i Malmö. Det är den tredje minsta stadsdelen sett till antalet barn, men är den näst största elevgruppen på MK. V. Innerstaden är ytterligare ett exempel, efter Limhamn- Bunkeflo, på en stadsdel som skapar en homogenitet med MK. Det hade varit intressant att undersöka om de undervisade lärarnas hemadresser

också överrensstämmer med vilka stadsdelar det kommer flest barn ifrån, till MK. Kanske är det så att lärarna väljer att undervisa på skolor som ligger nära deras hemadress?

5.1.3. Barn med utländsk härkomst

Vidare undersöktes hur väl MK speglar Malmö i stort vad gäller representation av *barn med utländsk härkomst* och vilken roll etnisk bakgrund kan spela i snedrekryteringen från stadsdelarna. Vilka stadsdelar har högst respektive lägst andel av sina 11-åringar med utländsk härkomst i MK?

Det visade sig att Malmös 11-åringar med utländsk bakgrund är tydligt underrepresenterade i MK. Data tyder också på att fördelningen mellan de med EU-bakgrund, respektive övriga Europa och utomeuropeiska länder är sned. MK rekryterar fler från EU än vad man kunde förvänta sig och de som har föräldrar födda utanför Europa är klart underrepresenterade. Rosengård och S Innerstaden är de stadsdelar som utmärker sig med klart högst andel 11-åringar med utländsk bakgrund i Malmö. I MK har Rosengård emellertid näst minst representation, följt av S Innerstaden.

Klart minst andel 11-åringar med utländsk bakgrund har L-B, Husie och V Innerstaden. Om vi repeterar stadsdelstillhörigheten för eleverna i MK så är L-B som stadsdel bäst representerad följt av V Innerstaden (delad andra plats med Centrum) medan Husie kommer på en fjärdeplats.

Följaktligen verkar det som om vilken andel barn med utländsk härkomst en stadsdel har, väl speglar hur stor representation stadsdelen har i MK. Härkomst har alltså ett tydligt förklaringsvärde i detta avseende.

Av de 11-åringar med utländsk bakgrund varje stadsdel har verkar det som om Oxie är den stadsdel som sänder störst andel till MK. Minst representerade är 11-åringarna med utländsk härkomst från Hyllie och Rosengård. Oxie är en stadsdel med högre medelinkomst än Hyllie och Rosengård, alltså kan det finnas ett klassperspektiv även bland familjerna med utländsk härkomst (jfr. Molina 1997).

Tittar man på Västerås-projektet kan man se att Råbys rektorsområde som år 1985 hade 20% invandare bara hade 7,7% av elevplatserna på musikskolan, medan Haga rektorsområde (vilket hade betydligt färre invandare, har inga exakta siffror) innehade 54,2% av elevplatserna.

Persson (2001) resonerar kring varför invandrarföräldrarna i Borås inte var benägna att placera sin barn i den kommunala musikskolan. Han tror att det kan bero på en ekonomisk aspekt, att de inte hade råd, att de inte kände till möjligheterna eller att barnen hade sämre förutsättningar att öva hemma på grund av eventuell trångboddhet.

Sarner (2003) tar upp en liknande aspekter när hon i sina intervjuer med IDM-lärarna, får fram att bristande information till invandrarföreningarna är av avgörande betydelse. Hon säger även att misstänksamhet mot svenska myndigheter kan spela en roll.

Man kan förmoda att många invandrare har blivit väldigt hårt prövade av svenska myndigheter- *systemvärlden* (jfr. Ericsson, 2001) och att de bär med sig erfarenheter av att de själva, eller nära vänner och bekanta blivit, i deras ögon, felaktigt behandlade utifrån den enskilda människans fysiska och psykiska tillstånd. Detta har förmodligen satt spår av rädsla och brist på förtroende inför den *instrumentella logik* de upplevt. Detta skulle bland annat

kunna ha ett förklaringsvärde till varför så få, från exempelvis Rosengårds barn, söker sig till MKs kurser, att familjerna känner en misstänksamhet som en institution som representeras av svenska samhällsapparaten.

Björnberg (op.cit.) resonerar kring om att det möjligen kan finnas en uttalad motsättning mellan skolans musik och den musik som eleverna betraktar som sin egen. Han reagerar dock på att det är betydligt fler i Råby som deltar i skolkörsverksamheten, än i Haga. Detta talar för att det både finns en lust och ett behov att uttrycka sig estetiskt, trots att musiken inte alltid är ”ens egen”.

Detta är en annan aspekt på kulturskolans brist på barn med utländsk härkomst, som grundar sig i hur vi svenskar ser på grupper av invandrare. Den peruanska läraren i Lärjedalen uttrycker att ”bolivianer vill lära sig av en bolivian, inte en peruan” (Sarner, 2003). Detta uttalande beskriver också komplexiteten som finns både när vi tittar på människor och deras kulturer- *föreställda gemenskaper* (jfr. Sernhede, 2002), men också när vi ser till musiken och hur vi kategoriserar och prioriterar den. Västerländsk konstmusik har länge haft en dominerande roll på kulturskolorna. Svaret på hur man kan nå barnen med annan härkomst ligger kanske inte i att skraddarsy utbudet av kurser efter deras etniska tillhörighet, utan att med en öppen dialog skapa ett gemensamt forum, både socialt, kulturellt och geografiskt.

5.1.4. Könsfördelning

Undersökningen visade också att MK:s *könsfördelning* i den aktuella gruppen inte speglar Malmö i stort. Andelen 11-åriga flickor i MK är betydligt större än vad man kunde förvänta sig utifrån Malmö som helhet. Samma gäller för eleverna med utländsk härkomst. Alltså rekryteras fler flickor till MK, oavsett härkomst. Detta skulle kunna tyda på att förväntningar på pojkar respektive flickor följer liknande könsmonster i både majoritets- och minoritetssamhället.

Jämför man med Västeråsprojektet så var fördelningen av elevplatser 37% pojkar och 63% flickor, det vill säga en ännu mer uttalad snedrekrytering. Detta kan bero på flera olika saker, dels att det kan finnas förväntningar, uttalade eller outtalade, kring barnet om att intressera sig för specifika områden, exempelvis att pojkar skall syssla med idrott och att flickor skall sjunga och dansa.

Dels kan detta grunda sig i föreställningar i samhället om att exempelvis pojkar inte skall bli för ”mjuka” och hålla på med musik eller dans. Hellre skall de bygga upp sin kropp med fysisk aktivitet och sitt intellekt med ”fighting- spirit”. I de estetiska ämnena finns det vissa attribut som kan verka avskräckande för bilden kring ”manlighet”, exempelvis trikåer på dansare. Att spela tvärflöjt eller sjunga, anses kanske inte lika manligt som att spela slagverk eller elgitarr.

Man kan anta att flickor i vissa fall har en omvänd könsbild att förhålla sig till, det vill säga att flickor inte skall bli för ”hårda” och inte ”ta för mycket plats”. Att tycka om att måla, spela piano och skriva, anses passande för flickor och oförargligt för omvärlden. Det är kanske så man fortfarande förväntar sig att flickor skall vara snälla och ofarliga.

Ett tredje alternativ till att fler flickor söker sig till kulturskolan än pojkar är kanske helt enkelt att det finns könsskillnader mellan pojkar och flickor och att generella intressen appellerar till respektive kön (jfr. Bjerrum Nielsen/ Rudberg, 1991).

5.2. HUR KAN MAN FÖRSTÅ KOMPLEXITETEN I AKTÖRERNAS SAMPEL?

Alltför ofta kan man läsa i dagspressen om Rosengård; överfall och misshandel på människor, vandaliserade skolbyggnader, rån, inbrott, drogmissbruk, trångboddhet och liknade. Larmrapporter från Rädda Barnen i stadsdelen beskriver att tre fjärdedelar av barnen beräknas leva i fattigdom (Källa: Rädda Barnens rapport om barnfattigdom 2003). Ena veckan uttalar sig kommunstyrelsens ordförande Ilmar Reepalu om att något måste göras; ”Malmös befolkningsammansättning orsakar enorma problem och Rosengård är särskilt utsatt” (Sydsvenska Dagbladet 6/12 2003). Någon månad senare publiceras en artikel om var de 23 miljonerna skall sparas in på Rosengård, efter att den nya budgeten är lagd. Den instrumentella logiken (jfr. Habermas) känns närvarande när Malmös hårdast drabbade stadsdel tvingas spara på grundelementen för en trygg levnadsmiljö och frisk tillvaro. Enligt stadsdelsförvaltningen sinar kassan på grund av de höga kostnaderna för vård till barn och ungdomar, stora utgifter för hotell till bostadslösa familjer och andra hemlösa, skadegörelse och insatser för att garantera säkerheten för bland annat elever och skolpersonal.

Rosengård är en av de stadsdelar i Malmö som ofta inför kommunval är i fokus för politikernas visioner. Inte alltid efter att valresultatet är konstaterat, får de boende i stadsdelen se visionerna realiseras. Man frågar sig hur kontinuiteten och det långsiktiga arbetet förverkligas. Under tiden som diskussionerna upprepas i stadshuset, fortgår livet för människor, som under högst varierade förhållanden lever i sin stadsdel. Jag vågar påstå att ett ”vi och dom”- perspektiv verkligen har etablerats i båda riktningar mellan svenskar och invandrare och ett geografiskt ”här inne och där ute”, som säger mycket om den mentala mur man byggt i staden. (jfr. Sernhede, 2002). Trots att Malmö är relativt litet till ytan befinner sig bland annat Rosengård och andra ”problemstadsdelar” på satellitavstånd från många malmöbor i de andra delarna av staden. Uttryck för att ”det urbana rummet har rasifierats” (jfr. Molina, 1997) är Rosengård (91% av utländsk härkomst) och S.Innerstaden (75,3% av utländsk härkomst). Man skulle kunna säga att barnen från både Rosengård och S. Innerstaden är diskriminerade i Malmö Kulturkompani. Fördelningen av boende i Malmös stadsdelar när det gäller invandrare och svenskar, kan i min studie tyda på att det finns en outtalad värdering av olika gruppers ställning och status, både vad gäller ”ras” och etnisk bakgrund.

5.2.1. Att hitta sin plats

I mitt arbete som musiklärare på en 6-9 grundskola, har jag sett att barn tidigare blir introducerade i pubertet och adolescens idag, än när jag blev tonåring för ca 15 år sedan. I 11-årsåldern ser man hos barnen en begynnande frigörelse och ett ifrågasättande, som för dem längre bort från föräldrar, lärare och vuxensamhället i stort. Kompisarna blir tongivande och många föräldrar, som inte känslomässigt hängt med i svängarna, står handfallna och ser en ny person ta form med en stor hastighet. Detta kan antas vara ett ganska vanligt scenario i en familj i majoritetssamhället. Detta scenario är säkert av liknande art i minoritetssamhället, men med ytterligare bidragande komplicerade komponenter. Generellt sett kan man säga att en del ungdomar fjärrar sig från föräldrarna och söker nya identifikationer, där exempelvis kulturskolans kursutbud inte attraherar lika mycket som kompiskulturen. Har kulturskolan dessutom ingen kontakt med föräldrarna till barn med utländsk härkomst så finns ingen grogrund för möte.

Hur ser det då ut i en familj i minoritetssamhället? Detta är ett fiktivt porträtt, berättat av en förskolelärare med mångårig erfarenhet från stadsdelen, om en familj i Rosengård som förklarar en vanlig livssituation för många boende där.

Vi kan tänka oss en familj från exempelvis Somalia, boende på Rosengård. Pappan arbetslös och mamman tar hand om de 8 barnen. De bor i en trea i ett höghusområde tillsammans med andra familjer i liknade situation. Deras barn är i åldrarna 1- 16 år och de går på olika skolor i stadsdelen, beroende på åldersspridningen. Familjen kom till Sverige i mitten av nittioalet, för att skydda barnen från att bli barnsoldater i inbördeskriget. Under många år har de varit beroende av socialtjänsten. Föräldrarna pratar delvis svenska, men mest sitt modersmål. Åren har gått sen svenskundervisningen och det finns inte så många arenor för föräldrarna att öva sina nyvunna språkkunskaper. Pappan har sökt många arbeten utan framgång. Familjen känner en stor samhörighet med andra familjer i liknade situation i sitt bostadsområde. Det är också där de har sina vänner. Den kontakt de har med det svenska samhället är via socialtjänsten, som bedömer om de är berättigade att få pengar till nya skor till barnen eller om de verkligen är behov av en större lägenhet. Barnen som går i skolan pratar både svenska och sitt modersmål. Den äldsta pojken var duktig i skolan i Somalia, trots den oroliga livssituationen att leva i ett krig, men sen han kom till Sverige så har han tappat självförtroendet eftersom han känner att han inte kan någonting. I skolan har han fått börja om från början och sätta nya ord på allt. Utifrån ett sådant perspektiv kan man fråga sig hur barnen förhåller sig till sitt kulturella arv och sin nya livssituation i Sverige? Har kulturskolan en chans att nå dessa barn? Eller om man omformulerar frågan, hur skall dessa barn hitta till kulturskolan när så mycket annat står i vägen?

5.2.2. Ungdomskulturen

Ungdomskulturen kan liknas vid en arena för ungdomar att mötas och skapa nya spelregler utanför samhällets formgivande aktörer: skola, föreningar (kulturskola) och föräldrarna. I ungdomskulturen upphävs etniciteten och klyftan mellan de olika kulturella identiteterna (jfr. Sernhede, 2002). Handlingar och föremålet för ungdomskulturen kan spåras i identitetskris och sökande, men gruppen bildar en homogenare form med gemensamma ("egna") spelregler. Man positionerar sig i en marginal, där utanförskapet är den främsta och gemensamma nämnaren.

Genom att se dessa barns och ungdomars kulturer som ett symboliskt kapital (jfr. Broady, 1990) och tillmäta dem lika värde med "den svenska", kan man undvika positionering. Samhällets aktörer, det vill säga politiker och skolor- eller, för att tala med Habermas, systemvärlden, har här ett stort ansvar att inte passivt utesluta en stor mängd barn och ungdomar till främlingskap inför det samhälle de lever i. Moderniseringsprocessen (Ericsson, 2001) som inneburit att vårt samhälle delats upp i enheter och förlorat ett totalsamhälleligt förhållningssätt, har medfört att barn och ungdomar löper större risk att falla mellan stolarna.

Att ge ett erkännande till en människa och en etnisk grupp har stor betydelse, för att individens identitetsbildning- livsvärld skall utvecklas (jfr. Habermas, 1986). Att politiskt erkänna en medborgare till svenskt medborgarskap, är ett första steg mot lika värde mellan människor i ett samhälle, men det krävs att man inte bara accepterar etnisk mångfald, utan även tilldömer kulturen med annan härkomst, samma värde som vår egen inhemska kultur. Att förstå och acceptera är alltså inte detsamma som att värdesätta. Ericsson (2001) tar upp teorin om kommunikativt handlande och beskriver den som en tro på dialogen som medel att nå konsensus mellan motstridiga intressen. Kan det vara så att identiteten formas av omgivningens reaktioner i form av erkännande eller misskännande? Dessa reaktioner är medskapare till den bild vi får av vår omgivning och vårt handlingsutrymme.

Att föräldrar med utländsk bakgrund inte väljer möjligheterna med musikskolan för sina barn kanske beror på att vi inte gett dem erkännande som aktiva medborgare i vårt samhälle. Att barnen inte är intresserade kan hänga samman med deras känsla av att kulturskolan inte möter deras kulturella behov.

I min C-uppsats ”Att försvara sitt ursprung- en musikalisk resa till Transsylvanien” undersökte jag vilka strategier den ungerska minoriteten i Transsylvanien utvecklade bakom järnridån. Den rumänska statens hårda styrning och beskärning av det ungerska musik- och kulturutövandet malde fram ett djupt hat och en frustration. Utifrån mina intervjuer framgick att ungrarnas överlevnadsstrategi som etnisk grupp var att sluta sig samman och odla sin kulturella bakgrund, trots att det var förbjudet. Ända fram till 1989 försvann människor, familjer terroriserades av Securitate (Ceausescuregimens säkerhetspolis), men den tysta kampen fortsatte. Vad jag vill säga med denna parallell är att om man undergräver självkänslan och värdigheten hos människor genom att ständigt förneka dem, blir gapet mellan parterna bara större. Det tar lång tid att ”tämja” människor till att bli något de inte valt själva. Enda receptet mot detta är *kommunikativt handlande* (jfr. Ericsson, 2001). Vi kan lära oss mer om dessa grupper i vårt gemensamma samhälle som idag ”buntas ihop” till enhetsbegreppet ”invandrare” genom att aktivt bjuda in dem till ett samtal om hur vi tillsammans skall använda oss av varandras resurser. Med andra ord, hur vi skall lösa problemen kring utanförskapet många lever i här i Sverige, är ett sätt att komma vidare till dialog. I kulturskolans fall behöver man titta och lära sig mer om dessa grupper, som man inte når, och se på deras musikaliskt kulturella liv här i Sverige. Lever de kvar i sin kulturella sfär från sina hemländer eller lever de i ett slags ”ingen mans land” och hur gestaltar sig det i så fall?

5.2.3. Att etablera sig

För att förstå den nya etableringskedja många ”invandrarungdomar” måste ta sig igenom för att hitta en plats i vårt samhälle, använder jag mig av Bourdieus olika kapitalbegrepp. Utifrån detta exempel vill jag föra tankarna in i den teoretiska begreppsvärlden: Genom att inte bli sedd och accepterad utifrån sitt kulturella arv, habitus (jfr. Bourdieu, 1986), tvingas individen, om vederbörande inte skall förneka sin egen existens, ut från sin grupp/ sin familj för att hitta en ny identifikation i ett nytt fält, det nya samhället (Broady, 1990). Om det är som Berg (1994) säger, ”att den egna kulturen till stor del konstrueras genom kontrasteringar av det den inte är”, begripliggör det individens överlevnadsstrategi i att ständigt söka identifikation i en kontext, även om objektet för identifikationen medför destruktivitet. Ett nytt socialt kapital utvecklas och etableras utifrån den nya symboliska ordningen (Bourdieu, 1977). Med andra ord har detta lett till nya strategier för att hantera den nya positionen. Ungdomarna på glid eftersträvar ett symboliskt kapital, som står i motsättning till det tongivande kulturella kapitalet i majoritetssamhället. Samhällets bristande tilltro till en stor grupp unga människor med utländsk härkomst, riskerar att pressa dessa ungdomar in i en återvändsgränd av maktlöshetskänsla.

5.2.4. Att leva i klyftan

Samhällets förändring mot individualisering och detraditionalisering av människan (jfr. Beck, 1992) medför att sociala samlevnadsformer upplöses. Att söka sig dit arbetena finns, eller där det råder fred, har ryckt upp många familjer med rötterna. De grupper, som av olika anledningar måste söka sig ut på djupare vatten, riskerar också att förlora delar av sitt kulturella kapital. I stadsdelar som Rosengård med 91% invandare, leder detta lätt till

utanförskap och mindre inflytande i den svenska samhällsstrukturen. Att delta i kulturell verksamhet, att lära sig sjunga och spela ett instrument tillför kulturellt kapital (Bourdieu, 1986) i vårt västerländska samhälle allt sedan Platon. I västvärlden har denna värdering även innehållit ett klassperspektiv.

Det finns stora grupper, som lever i det svenska samhället, men som inte lyckats erövra detta kapital i någon nämnvärd utsträckning, trots att de kommer från kulturer med rikt kulturellt arv. Detraditionaliseringen av individen kan i dessa fall leda till en kulturell vilsenhet. När det svenska samhället inte tillerkänner den invandrade kulturen ett värde kan det i förlängningen resultera i en isolering och kulturell utarmning av denna.

Det uppstår en klyfta i identiteten för ett svenskt barn med två utländska föräldrar när det skall förena sig med antingen sitt svenska sammanhang och liv eller med sin utländska bakgrund. Samhället ser på individen både som svensk i juridisk mening och som invandrare, utifrån utseende och sociala villkor. I förhållande till andra svenska barn med svenska föräldrar, är barnet med utländska föräldrar definitivt ”invandrare”. Här uppstår en ”kulturkrock”. Att lyckas utveckla en identitet i gapet mellan den ”egna” och den ”svenska kulturen”, blir då ett val mellan att antingen ansluta sig till föräldrarnas kultur, eller låta sig integreras av det svenska samhället. Ett stort ansvar och ett stort beslut läggs på barnets axlar. Att frigöra sig från sina föräldrar i dubbel mening blir det om man förutom tonårsfrigörelse, dessutom skall frigöra sig från sitt kulturella habitus (Bourdieu, 1977). Detta kan vara en bidragande faktor till att barn med ett intresse för exempelvis musik, inte vågar eller orkar ta en eventuell konflikt med föräldrarna, för att få ägna sig åt ett estetiskt intresse utanför föräldrarnas kulturella sfär. Genom att bekräfta föräldrarnas kulturella kapital stärker barnen också föräldrarnas delaktighet i deras sökande efter en identitet i det nya svenska sammanhanget. Emancipation (jfr. Habermas, 1986) är här viktig utifrån såväl barnets som föräldrarnas perspektiv, för att frigöra sig från det gamla och integrera sig i det nya hemlandet.

5.3. HUR ÖVERENSSTÄMMER DESSA DATA MED MALMÖ KULTURKOMPANIS MÅLDOKUMENT?

Jag har valt att undersöka vissa av MK:s övergripande måldokument.

Kulturskolan skall i alla dess delar; -spegla Malmös mångkulturella befolkning, -utgå från barns och ungdomars intressen och erfarenheter, -sträva efter att respektive konstart speglar alla olika kulturtraditioner, -vara traditionsbärande och nyskapande... (Ur *Mål och framtida organisation för Kulturkompaniets kulturskoledel § 11*)

En av Malmö Kulturkompanis målsättningar är att *spegla Malmös mångkulturella befolkning*. Tittar man då på 11-åringarna, som jag valt ut (som visat sig vara en representativ grupp bland Malmös 8-19-åringar) så ser man att i det unga Malmö består av 60 % svenskar och 40% med utländsk bakgrund. Tittar man på fördelningen mellan svenska barn och barn med utländsk härkomst i MK, är fördelningen 84% mot 16%. Detta innebär att andelen elever med utländsk härkomst behöver bli två och en halv gång så stor för att stå i proportion till befolkningen i Malmö som helhet. Om man har som målsättning att spegla den mångkulturella befolkningen, tror jag att man måste ha mer kontakt med den grupp man idag inte når, för att veta hur den skall speglas. Skall man dessutom i verksamheten *utgå från barns och ungdomars intressen och erfarenheter*, krävs en satsning för att införskaffa kunskap om dessa gruppers variation och mångfald.

Strävan efter att respektive konstart speglar alla olika kulturtraditioner, ställer höga krav på lärarens genrebredd. Det är naturligtvis bra att sträva i en riktning i en verksamhet, men det finns en risk att man skapar luftslott. Så som musiklärarutbildningarna för instrumental- och ensemblelärarna varit utformade, är inte genrebredden det första man tänker på. Snarare har utbildningen haft som målsättning att studenten skall bli bred och djup inom sin genre. Alltså anser jag att utan fortbildning eller nyanställning av lärarkåren är svårt att sträva mot och ändå mindre ha utsikter att uppfylla målet att respektive konstart skall spegla alla olika kulturtraditioner.

Den sista målformuleringen - *att vara traditionsbärande och nyskapande*, är den man faktiskt har möjlighet att uppfylla bäst. Min erfarenhet från kulturskolevärlden har varit att musiklärarna både är mycket kompetenta, kreativa och engagerade. Därför tror jag att man har alla möjligheter att gå vidare i verksamheten, under förutsättning att kulturnämnden ser behovet av tillskott av resurser. En mångkulturell musiklärarkår är en nödvändighet, både som förebild för eleverna med utländsk härkomst och som mötesplats mellan olika kulturella grupper, svenska och invandrare. Lärjedalen-projektet ser jag som ett föregångsmodell till hur fler kulturskolor skulle kunna arbeta med integration.

5.4. HUR KAN MAN DRA NYTTA AV DENNA KUNSKAP OCH GÅ VIDARE I UTVECKLINGEN AV KULTURSKOLAN?

Jag befinner mig nu åter på utsiktspunkten och försöker få en överblick över det landskap jag försökt åskådliggöra. Det finns en del frågor som jag vill kommentera och som denna studie inte kunnat ge svar på. Det ena är att jag inte kunna presentera någon medelinkomst för familjerna med utländsk härkomst och då inte heller kunnat se om inkomstskillnaderna är statistiskt signifikanta. Jag har inte heller kunnat redovisa några data på hur mycket MK undervisar i respektive stadsdel eftersom jag har varit tvungen att begränsa undersökningen. Kulturskolans ledning för inte heller statistik över detta. Detta hade dock varit intressant och se om det fanns samband mellan antal undervisningstimmar i en stadsdel och elevrekryterings storlek.

För att få en fördjupad bild av hur man skulle kunna gå vidare i utvecklingen av kulturskolan, med hjälp av dessa resultat, behöver man titta närmre på en del infallsvinklar.

Min D-uppsats kan ses som en förundersökning som syftar till att ge en bild av samhällets segregation i ett kulturskoleperspektiv. Det återstår emellertid många viktiga frågor att besvara. Några av dem är:

Finns ytterligare faktorer som bidrar till underrekrytering av barn med utländsk härkomst?

I vilken utsträckning är olika kulturella, och inte nationella, subgrupper i svenska samhället representerade i kulturskolan? Var finns deras kulturella kapital? Var söker dessa representanter det - i sin egen kultur eller i den "svenska"?

Hur når Malmös kulturskola de grupper, som undersökningen tydligt visat vara frånvarande?

I ett kommande avhandlingsarbete vore det intressant att genomföra en rad intervjuer med företrädare för invandrarföreningar, musiklärare i grundskolan, representanter från socialtjänsten och politiskt ansvariga, för att få en tydligare bild över olika etniska grupper i Sverige och deras livsförhållande i relation till musik och lärande. Att jämföra den kommunalt styrda kulturskoleverksamheten med den ideellt drivna idrottsrörelsen för barn- och ungdomar hade också varit intressant. Vilka målgrupper (kön, etnisk härkomst, socioekonomi) man riktar sig till och når, vilket föräldra- och samhällsstöd man erhåller och vilka meningskapande komponenter som finns inom respektive fritidsaktivitet.

Vad kan kulturskolan lära av idrottsrörelsen?

För mig som forskare är det viktigt att vara en del av samhället och det är min förhoppning att politiker, ledare och lärare i Malmö Stad och verksamma ute i landet, kan få användning och inspiration av studien, vilket i sin tur kan leda till vidareutveckling av kulturskolorna.

REFERENSER

- Beck, U.(1986). *Risksamhället- På väg mot en annan modernitet*. Göteborg: Bokförlaget Daidalos AB.
- Berg, M. (1994). *Seldas andra bröllop*. Göteborg: Etnologiska föreningen i Västsverige.
- Bjerrum Nielsen, H. & Rudberg, M (1991). *Historien om pojkar och flickor*. Lund: Studentlitteraturen
- Bladh, S. (2002). *Musiklärare- i utbildning och yrke*. Göteborg Universitet: Institutionen för musikvetenskap.
- Bourdieu, P. (1977). *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bourdieu, P. (1986). Modeskaparen och hans märke, Bidrag till en teori om magi.
- Broady, D. Och Palme, M. (red.) Stockholm: Kultursociologiska texter, Salamander.
- Bourdieu, P. (1999). *Den manliga dominansen*. Göteborg: Daidalos.
- Ericsson, C. (1997). *En postmodern musikpedagogik?* Malmö: Musikhögskolan, Musikped. – forskning och utveckling.
- Ericsson, C. (2001). *Det moderna: ofullbordat projekt eller nederlag för mänskligt förnuft?* Malmö: Musikhögskolan, Musikped. –forskning och utveckling.
- Habermas, J. (1986). *Det modernas normativa halt*. I Löfgren, M., & Molander, A. (Red): *Postmoderna Tider*. Stockholm: Norstedts.
- Halvorsen, K. (1989). *Å forske på samfunnet- en innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Bedriftøkonomens forlag a/s Oslo.
- Larsson, S. (1994). *Om kvalitetskriterier i kvalitativa studier*. I: B. Starrin & P-G. Svensson (Red), *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteraturen.

Molina,I. (1997). *Stadens rasifiering*. Uppsala: Kulturgeografiska institutionen, Uppsala universitet.

Nygren Holmberg, E. & Hemming, S. m. fl. (1990). Västeråsprojektet- ett utvecklingsarbete inom den kommunala musikskolan.

Persson,T. (1999). *Hemgårdens invandrare- några reflektioner över ett projekt*. Paper vid MIMERs forskarkonferens i Borås 9-10 nov. 1999.

Persson, T. (2001). Den kommunala musikskolans framväxt och turbulenta 90-tal. Göteborgs universitet. Göteborg.

Rädda Barnens rapport om barnfattigdom (2003).

Sarner.C. (2003). Internationell dans och musikskola- Lärjedalens Kulturskola. Göteborg: Självutvärdering 2000-2003.

Sernhede, O. (2002). *AlieNation is My Nation- Hiphop och unga mäns utanförskap i Det Nya Sverige*. Stockholm: Ordfront förlag.

Statistikunderlag 11- åringar i Malmö

Antal med utländsk bakgrund i Malmö

Utländsk bakgrund	1259
Svensk bakgrund	1873
Totalt	3132

Antal med utländsk härkomst i kulturskolan

Utländsk bakgrund	49
Svensk bakgrund	254
Totalt	303

Härkomst för Malmö 11-åringar med utländsk bakgrund

EU-länderna	57
Övriga Europa	497
Utomeuropeis k härkomst	705
Totalt	1259

Härkomst för kulturskolans 11-åringar med utländsk bakgrund

EU-länderna	3
Övriga Europa	22
Utomeuropeis k härkomst	24
Totalt	49

Medelinkomst för respektive stadsdel i Malmö/ år 2000

Centrum	175 600
Södra	130400
Innerstaden	
Västra	201800
Innerstaden	
Limhamn- Bunkeflo	304800
Hyllie	188300
Fosie	166700
Oxie	260100
Rosengård	153800
Husie	245400
Kirseberg	174200
Genomsnitt Malmö	200110

Antal 11-åringar i respektive stadsdel i**Malmö**

Centrum	273
Södra	251
Innerstaden	
Västra	218
Innerstaden	
Limhamn- Bunkeflo	484
Hyllie	335
Fosie	483
Oxie	183
Rosengård	457
Husie	264
Kirseberg	184
Totalt	3132

Fördelning av Malmös 11-åringar på de olika stadsdelarna i procent.

Centrum	8,7%
Södra	8,0%
Innerstaden	
Västra	7,0%
Innerstaden	
Limhamn- Bunkeflo	15,5%
Hyllie	10,7%
Fosie	15,4%
Oxie	5,8%
Rosengård	14,6%
Husie	8,4%
Kirseberg	5,9%

Antal med utländsk härkomst i resp stadsdel

Centrum	112
Södra	189
Innerstaden	
Västra	29
Innerstaden	
Limhamn- Bunkeflo	36
Hyllie	152
Fosie	221
Oxie	31
Rosengård	417
Husie	32
Kirseberg	40
Totalt	1259

Andel med utländsk härkomst i resp stadsdel i procent.

Centrum	41,0%
Södra	75,3%
Innerstaden	
Västra	13,3%
Innerstaden	
Limhamn- Bunkeflo	7,4%
Hyllie	45,4%
Fosie	45,8%
Oxie	16,9%
Rosengård	91,2%
Husie	12,1%
Kirseberg	21,7%
Totalt	40,2%

Antal 11-åringar från respektive stadsdel i MK

Centrum	37
Södra	17
Innerstaden	
Västra	37
Innerstaden	
Limhamn- Bunkeflo	81
Hyllie	21
Fosie	34
Oxie	12
Rosengård	13
Husie	28
Kirseberg	23
Totalt	303

Andel 11-åringar från respektive stadsdel i MK i procent.

Centrum	12,2%
Södra	5,6%
Innerstaden	
Västra	12,2%
Innerstaden	
Limhamn- Bunkeflo	26,7%
Hyllie	6,9%
Fosie	11,2%
Oxie	4,0%
Rosengård	4,3%
Husie	9,2%
Kirseberg	7,6%

Antal 11-åringar med utländsk bakgrund från respektive stadsdel i MK

Centrum	3
Södra	10
Innerstaden	
Västra	2
Innerstaden	
Limhamn- Bunkeflo	2
Hyllie	2
Fosie	13
Oxie	4
Rosengård	8
Husie	2
Kirseberg	3
Totalt	49

Fördelning av MKs 11-åringarna med utländsk bakgrund på resp stadsdel i procent.

Centrum	6,1%
Södra	20,4%
Innerstaden	
Västra	4,1%
Innerstaden	
Limhamn- Bunkeflo	4,1%
Hyllie	4,1%
Fosie	26,5%
Oxie	8,2%
Rosengård	16,3%
Husie	4,1%
Kirseberg	6,1%

Andel 11-åringar med utländsk bakgrund MK fångar upp från resp stadsdel i procent.

Centrum	2,7%	112
Södra	5,3%	189
Innerstaden		
Västra	6,9%	29
Innerstaden		
Limhamn- Bunkeflo	5,5%	36
Hyllie	1,3%	152
Fosie	5,9%	221
Oxie	12,9%	31
Rosengård	1,9%	417
Husie	6,3%	32
Kirseberg	7,5%	40
		1259

Könsfördelning Malmös 11-åringar i Malmö.

Antal	
Pojkar	1667
Flickor	1465
Totalt	3132

Könsfördelning Malmö 11-åringar i Malmö. Procent

Pojkar	53,2
Flickor	46,8

Könsfördelning MKs 11-åringar i Malmö.**Antal**

Pojkar	124
Flickor	179
Totalt	303

Könsfördelning MKs 11-åringar i Malmö.**Procent**

Pojkar	40,9
Flickor	59,1

Könsfördelning Malmö 11-åringar med utländsk bakgrund.**Antal**

Pojkar	689
Flickor	570
Totalt	1259

Könsfördelning Malmö 11-åringar med utländsk bakgrund.**Procent**

Pojkar	54,7
Flickor	45,3

Könsfördelning MKs 11-åringar med utländsk bakgrund. Antal

Pojkar	22
Flickor	27
Totalt	49

Könsfördelning MKs 11-åringar med utländsk bakgrund.**Procent**

Pojkar	44,9
Flickor	55,1