



Skolan är otvetydigt av samhällets viktigaste institutioner. Här gylleras samhällets fortlevnad och utveckling ges sekundär socialisation, kunskapsförvärv (medborgerlig uppfostran). Den är en plats för ytiska strävanden och reformer genom vilka barn ungdomar med olika sociala ursprung skall ges möjligheter att överskrida den sociala bakgrundens begränsningar. Den är också [...] en arena där kamp mellan skilda sociala grupper och intressen historiskt har utspelats för att upprätthålla den rådande maktordningen i samhället; Burar

Erkänna eller Frikoppla

– en kvalitativ undersökning av det integrativa arbetet på gymnasieskolan

Författare: Maude Ronge
Tobias Ericsson
Handledare: Lars B Ohlsson

Abstract

With this paper we wanted to examine how the Swedish secondary school works toward integration of their immigrant students in purpose to comprehend the mechanisms of the schools socialization components. We based our study on interviews and visited two schools in Malmoe for our purpose.

We found that the composition of students as well as the school's status is of great importance for the way the school personal perceives their assignment of integration and how it is received and accepted by the students. There is among school personal an assumption that students with a foreign background need to be released from their heritage in order to become good communitarians of the Swedish society. We also came to the conclusion that the school personal understand and use different ways of integration methods.

The structure of the school does not contribute to the integrative work since the grading system addresses only to a certain way of learning, where the students that learn by doing instead of by reading are disfavoured. To bridge the differences between the immigrant and the native students the schools practice a form of policy where they regard the differences in order to make the students equal.

Innehållsförteckning

<u>Förord</u>	4
<u>1 Inledning</u>	5
<u>1.1 Problemformulering</u>	5
<u>1.2 Syfte</u>	6
<u>1.3 Frågeställningar</u>	6
<u>1.4 Begreppsdefinitioner</u>	7
<u>1.5 Ordlista</u>	7
<u>1.6 Metod och urval</u>	7
<u>1.7 Presentation av källor</u>	9
<u>2 Tidigare forskning</u>	11
<u>2.1 Frikoppling</u>	11
<u>2.2 Reproduktion av invandrarskap i skolan</u>	13
<u>2.3 Skolan i förorten</u>	13
<u>2.4 Friskolor ur ett integrationsperspektiv</u>	15
<u>2.5 Fortsatt framställning</u>	16
<u>3 Integrationspolitiska målsättningar</u>	16
<u>3.1 Integration – välfärdspolitikens honnörsord då som nu</u>	17
<u>3.2 Malmö Stads åtgärdsplan för integration</u>	18
<u>4 Integrationsteorier</u>	19
<u>4.1 Integrationens sju dimensioner</u>	19
<u>4.2 Erkännandets politik</u>	22
<u>5 Redovisning av undersökningen</u>	23
<u>5.1.1 Begreppet integration</u>	24
<u>5.1.2 Vad är integrativt arbete</u>	25
<u>5.1.3 Skolans roll</u>	27
<u>5.1.4 Integrativa satsningar</u>	29
<u>5.1.5 Måldokument</u>	30
<u>5.1.6 Synen på måldokument</u>	31
<u>5.1.7 Modersmålets betydelse</u>	31
<u>5.1.8 Strukturella hinder</u>	32
<u>5.2 Arbete med integration på gymnasieskolan</u>	34
<u>6 Analys</u>	36
<u>6.1 Integrationens sju dimensioner i skolan</u>	37
<u>6.2 Taylors ”erkännandets politik” i skolan</u>	41
<u>7 Sammanfattning</u>	43
<u>8 Avslutande diskussion</u>	43
<u>Källförteckning</u>	47
<u>Bilaga: Intervjufrågor</u>	48

Förord

När olikheter möts finns det två vägar att gå, den ena är att upptäcka skillnaderna och fokusera på dem, den andra är att se på likheterna och fokusera på dem. Vi har under vårt arbete använt oss av båda vägarna i den process som uppstår när två individer lär av varandra; vi har integrerat våra tankar och utvecklats genom dem. Att skriva om hur gymnasieskolan arbetar mot integration har varit ett spännande arbete på olika sätt; det har gett oss bekräftelse på en del farhågor som vi haft och undanröjt andra. Vi har erfärut att man arbetar mot, och inte med, integration, eftersom det är ett resultat av handlingar som syftar till, just, integration.

Vi vill tacka vår handledare Lars B Olsson för värdefull hjälp på vägen (trots datahavari) som trots vår osäkerhet, ingett oss hopp om uppsatsens potential. Vi vill också rikta ett tack till våra nära och kära som har fått agera bollplank och själavårdare under arbetets gång och ett alldeles särskilt tack till Tobias bror som tog sig tid att lösa vår ide om uppsatsens framsida. Till sist vill vi tacka respondenterna som tålmodigt svarat på våra frågor. Mötet med skolan har fyllt oss med ett hopp om framtiden; det finns fantastiska människor inom skolans värld som gör ett fantastiskt arbete och som har visioner om att världen är en möjlig plats att leva i.

1 Inledning

1.1 Problemformulering

Det pågår en ständig debatt om immigrationens verkningar i samhället. Fokus ligger företrädevis på de problem som invandringen till Sverige skapar. Vi läser dagligen om segregerade bostadsområden, diskriminering av människor med utländsk bakgrund på arbetsmarknaden och individers anpassningssvårigheter till det svenska samhället etc. I debatten figurerar, bland andra, begreppet integration som lösning på många av de migrationsrelaterade problemen. Det råder dock, upplever vi, en utbredd osäkerhet vad begreppet egentligen betyder men framförallt en osäkerhet i vilka åtgärder som främjar integration.

Varför är integration så viktigt? Varför bör vi bemöda oss att arbeta för att göra människor delaktiga i samhället? Svaret finner vi i integrationsarbetets nära koppling till upprätthållandet av ett fungerande demokratiskt system; att alla medborgare upplever sig vara fullvärdiga medlemmar med samma rättigheter och möjligheter är avgörande för att demokratin ska kunna legitimeras som det mest fördelaktiga styrelseskicket. Demokrati handlar inte endast om folkstyre i den bemärkelsen att en nations beslutsfattande skikt, dvs. politiker och näringslivets toppar, utgörs av en blandning individer med en motsvarighet i befolkningen. Demokrati handlar om att *alla* människor ska få så mycket tillbaka från samhällets sida att det motiverar dem att känna en lojalitet gentemot systemet. Upplever individen att den saknar denna känsla av delaktighet i något större, saknas också incitamentet för individen att ta sitt ansvar. Det demokratiska ansvaret handlar om allt från att inte slänga godispappret direkt på gatan eller att inte fuska med deklARATIONEN till att inte anlita ”svart” arbetskraft och att utnyttja sin rösträtt. Det är inte nödvändigtvis revolutionen eller i värsta fall inbördeskriget som i första hand hotar demokratin utan snarare tvärtom den apati och det ointresse för samhällets uppbyggnad och mekanismer, som ett utanförskap riskerar att föra med sig.

Som socionomer kommer vi att möta människor med olika bakgrund och olika förutsättningar i livet. Socialtjänsten ska enligt portalparagrafen främja människors ekonomiska och sociala trygghet, deras jämlika levnadsvillkor och ett aktivt deltagande i samhällslivet (Socialtjänstlag; SFS 2001:453). Socialtjänstlagen är det riktmärke som vi huvudsakligen kommer att arbeta under i vår framtida yrkeskarriär. Lagen ställer i sin egenskap av ramlag dock stora krav på tjänstemannens tolkningsförmåga och bedömningsförmåga från fall till

fall. Vad kännetecknar ett effektivt arbete när det gäller att främja människors jämlika levnadsvillkor och att främja ett aktivt deltagande i samhällslivet i olika sociala situationer? Vi socionomer är dock långt ifrån den enda yrkeskåren som ställs inför svåra val och dilemman i vårt arbete. En yrkeskår som utifrån ett integrationsperspektiv delar socionomens dilemman är personalen inom skolans värld. Skolan har, parallellt med uppdraget att förmedla ämneskunskaper, även ett uppdrag att arbeta mot att skapa likvärdiga villkor för alla elever och forma goda samhällsmedborgare. Skoltiden är ett ofrånkomligt skede i livet och inom skolans värld möts människor från olika samhällsskikt och generationer, med olika bakgrund och erfarenheter. Skolan är en plats där man som individ i stor utsträckning, i interaktionen med andra, grundlägger sin personlighet. Här formas till stor del individens attityder till sig själv och andra, individens självförtroende och förmåga till kritiskt tänkande. Som en följd av dessa faktorer skulle man kunna argumentera för att skolan är den institutionen i samhället som har den största integrativa potentialen. Desto viktigare är det då att skolans personal besitter den nödvändiga kunskapen och har tillgång till de redskap som krävs för att utnyttja denna potential som skolans form erbjuder.

Med detta som bakgrund vill vi undersöka hur gymnasieskolan, ur ett integrationsperspektiv, ser på sitt uppdrag att utjämna sociala skillnader och skapa likvärdiga villkor för alla elever.

1.2 Syfte

Vi vill synliggöra och analysera den roll skolan förväntas spela och faktiskt spelar i ett samhälleligt integrationsarbete. Vårt syfte är att undersöka hur integration av elever med utomnordiskt ursprung tar sig uttryck på gymnasieskolan.

1.3 Frågeställningar

- Hur ser skolan på begreppet integration och på vilket sätt arbetar den enskilde läraren med delaktighet?
- Hur uppfattar skolan sin integrerande roll i samhället och hur kopplas den i så fall till eventuella integrationspolitiska satsningar.
- Vilken syn har skolan på de integrationsorienterade måldokumenterna?
- Vilken betydelse för lärandet anser den enskilde läraren att modersmålsundervisning har?
- Hur påverkar skolans struktur arbetet med delaktighet?

1.4 Begreppsdefinitioner

- Integration; en konsekvens eller resultat av ett lyckat arbete med interventioner i riktning mot ökad delaktighet.
- Delaktighet; i bemärkelsen införlivande som normal del av helhet.
- Modersmålsundervisning; med detta menar vi ämnesundervisning på det egna modersmålet, inte att förväxlas med hemspråksundervisning.
- Utländsk bakgrund; som i huvudsak återfinns under kapitlet *Tidigare forskning*, avser individer med annan nationell bakgrund än svensk, dvs. de kan vara födda i Sverige, men har en annan nationell och språklig bakgrund i hemmet. Begreppet kan med andra ord även inkludera andra generationens invandrare.

1.5 Ordlista

- Hegemoni; i betydelsen bestämmande och inflytande, i detta fall kulturell dominans (NE, nätupplaga).
- IV-programmet; ett ettårigt individuellt program för dem som inte är godkända i svenska, engelska och matematik på grundskolan och med andra ord inte är behörig att söka nationellt gymnasieprogram. Det individuella programmet ska i första hand förbereda eleven så att denne kan gå vidare till ett nationellt program (Malmö Stads hemsida).
- Kinestetisk; avser förmåelse av rörelse och läge för olika kroppsdelar, förmedlad genom musklerna (NE, nätupplaga).
- Revanschgruppen; En elevgrupp på en av skolorna bestående av elever i årskurs tre som saknar godkänt betyg i ett flertal ämnen, som här får en chans att med reducerat antal kurser uppnå godkänt i tagna kurser.

1.6 Metod och urval

Vi ville undersöka på vilket sätt gymnasieskolan arbetar med integration och har i vårt urval inriktat oss på skolledare och lärare. Vi har alltså inte intervjuat vår egen yrkeskår då vår utgångspunkt främst har varit att få en förståelse för hur integrationsarbetet på gymnasieskolan fungerar, som den sista instansen innan ungdomen träder in i vuxenlivet. Vårt intresse har varit att se hur den förberedelsen ser ut, dvs. på vilket sätt skolan arbetar med att elever ska bli integrerade i samhället. I vår egen profession kommer vi också att möta dessa ungdomar, som kurator på skolan eller kanske som socialarbetare på ett socialkontor, och vi

tycker det är viktigt att ha en helhetssyn på dessa ungdomars vardag, dvs. hur skolan interagerar med samhället. Vi har inte utgått från att det finns ett rätt eller fel sätt att integrera, även om vi är medvetna om att den förförståelse som vi bär med oss, färgar vår syn en aning till att uppleva att integration kan uppfattas som assimilation och att det finns svårigheter att tänka mångkulturellt. Vårt val av intervjupersoner, skolledare och lärare, har sin bakgrund i dels att vi ansåg att de bäst kunde svara på hur de arbetar med integrationsfrågor och dels för att vi var osäkra på hur frågorna skulle utformas för att få fram en rättvis bild om vi frågat eleverna.

Vi har intervjuat respondenterna utifrån en semistrukturerad intervjuguide (se bilaga 1), där vi till dels haft olika frågor för skolledare och lärare. Vi har gjort intervjuerna tillsammans och upptäckte att det var svårt att ibland följa intervjuguiden, dels pga. att frågan ibland redan besvarats och dels pga. det sätt frågan besvarats. Därför har följdfrågor ställts för att både få ytterligare förklaring från respondenterna och också för att tillfredsställa vår egen nyfikenhet.

Vi kontaktade tre gymnasieskolor i Malmö, som i sin presentation visade en målsättning att arbeta med integration och delaktighet. Två av dessa var villiga att bli intervjuade, den tredje skolan avstod pga. tidsbrist. Vi intervjuade en skolledare samt två lärare på varje skola, inalles sex personer. Efter att ha intervjuat skolledaren på den första skolan, bad vi denne att kontakta två lärare som skulle kunna vara lämpliga att intervjua ur ett integrationsperspektiv. Detta urval har vi inte påverkat i den grad som kanske vore lämpligt. På den andra skolan kontaktade vi själva två lärare utifrån en kontaktlista på personer som deltagit i en seminariedag om livskunskap i gymnasieskolan, vilket gav oss en förning av att dessa personer var intresserade av integrationsarbete. Urvalet har med andra ord inte varit helt slumpmässigt, vilket med all sannolikhet påverkat resultatet av vår studie, något som vi har haft i åtanke under intervjuerna. Vi fick också möjlighet att intervjua två integrationssamordnare på en av skolorna. Denna intervju ser vi som bonus eftersom den inte var inplanerad. Intervjun skedde utan intervjuguide och integrationspedagogernas arbete återges i sammanfattad form i uppsatsen.

Respondenterna hade olika lång erfarenhet, från tre till 30 år, inom skolvärlden, antingen som lärare och/eller skolledare. Vi upplevde att det fanns en skillnad på svaren bland annat beroende på erfarenhetens längd, men givetvis har detta också sin grund i de personliga värderingarna hos var individ. Lärarnas ämnesområde representerade bland annat

samhällskunskap, svenska, svenska som andraspråk, engelska, filosofi och livskunskap.

Deltagandet har varit frivilligt och respondenterna är anonyma i vår studie, dels för att de inte ska få några eventuella obehag av deltagandet, dels för att vi kan ha misstolkat deras svar och då de inte ska lastas för detta.

Intervjuerna gjordes på respektive skola då vi ansåg att det inte skulle störa intervjun utan istället inge trygghet hos respondenterna eftersom vi befann oss på deras ”hemmaplan”. Vi använde oss av bandspelare, detta för att undvika att missa något av det som sades och för att inte störa intervjun med ett idogt antecknande. Intervjuerna transkriberades ord för ord, dock har vi utelämnat sådant som hm, eh och liknande ord.

Två viktiga begrepp att fokusera kring i en studie är validitet och reliabilitet, dvs. om vi har undersökt det vi sagt att vi ska göra och gör det på ett tillförlitligt sätt. När det gäller validiteten har vi undersökt om våra frågor ger svar på det vi frågar efter; vi har utgått från att det finns måldokument angående integration på gymnasieskolan, vi har inte frågat hur dessa ser ut, utan snarare om det finns en kännedom om dem. Vidare har vi frågat hur skolan i stort arbetar med dessa frågor och hur den enskilde läraren arbetar med detsamma. Vi har också frågat vad den enskilde läraren lägger i begreppet integration och på vilket sätt de arbetar med mångfald. Frågorna har formulerats i relation till syftet. På grund av studiens kvalitativa karaktär och på grund av det låga antal data kan inga generella slutsatser dras om dess reliabilitet. Vi dryftar oss ändå till att mena att våra respondenters tillförlitlighet är relativt god då de har erfarenhet av att arbeta i en mångkulturell miljö och att intervjuerna ger en ganska god bild av både åsikter, attityder och arbetssätt kring integration i skolan. (Holme, 1997)

1.7 Presentation av källor

Den forskning som gjorts och görs kring integrationsarbete i skolan grundar sig oftast på studier av grundskolan. Vi har i vår uppsats tagit med tre forskare, Ann Runfors, Sabine Gruber och Nihad Bunar, som bildar en fond för vårt arbete under rubriken *Tidigare forskning*. Dessa tre har fått i uppdrag att lämna bidrag till Integrationsverkets årliga rapport ”*Rapport Integration 2003*”, en rapportserie som beskriver tillståndet och utvecklingen inom olika samhällssektorer när det gäller situationen för invånare med utländsk bakgrund.

Runfors är etnolog och har följt ett antal grundskolor i Stockholmsförorter under fyra år i syfte att beskriva och analysera den uppmärksamhet som skolans anställda riktar mot elever med utländsk bakgrund och vilka villkor detta skapar för dessa barn. Hon påvisar de svårigheter som personalen inom skolans värld har i att uppfylla måldokument angående integration och mångfald då det saknas riktlinjer för deras arbete och en entydig mening i begreppet mångfald.

Gruber, doktorand på Linköpings Universitet, tema Etnicitet, har följt en högstadieskola under ett år i syfte att undersöka hur skolans praktik producerar och reproducerar invandrarskap. Hon visar på hur svenska som andraspråk stigmatiserar elever med utländsk bakgrund och hur lärare inom detta ämne kan uppfattas som skolans invandrare experter.

Bunar är sociolog och har undersökt skolans relation till bostadsområden utifrån ett integrationsperspektiv, dvs. hur skolan påverkar och påverkas av det omgivande samhället vilket får konsekvenser för skolans rykte och status. Bunar har också undersökt friskolorna ur ett integrationsperspektiv.

När det gäller integrationsteorier har vi valt att använda Mikael Stigendal och Charles Taylor. Stigendal beskriver integrationens, eller snarare sociala sammanhangs, sju dimensioner och har i sin forskning bland annat studerat ett antal skolor i Malmö ur ett integrationsperspektiv.

Taylor är professor i filosofi och statsvetenskap vid McGill University och har inspirerat det integrativa arbete som bedrivs på en av skolorna vi besökt. Han menar att det, i det mångkulturella samhället, måste föras en erkännandets politik som grundas på en förändrad norm, eftersom erkännandet annars utgår från ett etnocentriskt perspektiv, dvs. den vite mannens norm. Taylor beskriver också den dialektiska processen i identitetsskapandet som ligger till grund för hur vi uppfattar oss själva, dvs. om vi diskrimineras på ett eller annat sätt, kommer vi också att uppfatta oss själva som mindre värda.

För att få ett historiskt perspektiv på begreppet integration har vi använt oss av Sven Olsson-Hort. Han ger, i sitt bidrag till Långtidsutredningen 1992 ”Segregation – ett svenskt dilemma?” (1992), en beskrivning av hur integrationstanken gått som en röd tråd vid framväxten av ett svenskt välfärdssamhälle och hur socialpolitikens integrativa fokus har förändrats från att basera sig på generella trygghetsordningar för alla medborgare till en mer

selektivt riktad integrativ politik med behovsprövning som urvalsprocess. Olsson-Hort har inte för avsikt att bidra till begreppsanalysen och tar därmed, i sin analys, inte upp begreppets starkt normativa utgångspunkt utan låter integration som begrepp definieras utifrån dess motsats segregation.

2 Tidigare forskning

Det finns en hel del studier om integration på grundskolan men mycket lite om gymnasieskolan. Vi har också fått uppfattningen att en del av det som har med integration i skolan att göra i mångt och mycket handlar om pedagogiska insatser och om hur undervisningen bäst ska bedrivas. I tidningen Skolledaren, nr 2/2004 menar Monika Axelsson, språkforskare, att undervisningen bör ske även på modersmålet, och att orsakerna till att elever med utländsk bakgrund hamnar på efterkälken vad det gäller behörighet till gymnasieskolan, handlar om att den abstrakta delen av språkförståelsen tar längre tid, vilket innebär att modersmålet bör integreras i undervisningen och inte som nu, ett delmoment vid sidan om. Skolan är en komplex arena där många faktorer spelar in så som rådande strukturer inom och utanför skolan, lärarnas pedagogiska förhållningssätt och samhällets direktiv. Det är också viktigt att förstå att skolan har en hierarkisk ordning där maktbalansen främst gör sig synlig i förhållandet mellan lärare och elev, dvs. att läraren har den strukturella makten ur den aspekt att han är den som ska lära ut och att eleven är mottagare av denna kunskap.

2.1 Frikoppling

Ann Runfors har i sin bok *”Mångfald, motsägelser och marginaliseringar – en studie hur invandrarskap formas i skolan”* (2003) undersökt vilken form av uppmärksamhet lärare riktar mot elever med utländsk bakgrund och hur denna uppmärksamhet skapar villkor för eleverna på grundskolan. Lärarnas strävan att främja elevernas likvärdiga möjligheter får många gånger motsatt effekt eftersom dessa elevers språkliga och kulturella bakgrund sätts mot ”svenska” ideal och normer som finns i samhället i övrigt, vilket innebär att de kategoriserades som avvikande från just denna norm.

I det praktiska arbetet med att uppfylla myndighetsdirektiv om respekt för och tillvaratagande av kulturell mångfald uppfattade lärarkåren att de skulle uppmuntra till något som, i ett samhällsperspektiv, snarare ses som ett hinder än en tillgång. Strategin för lärarna blev att

behandla alla lika, men att behandla lika innebär inte att eleverna uppfattades som jämlika, utan snarare att försöka göra dem lika. Runfors kallar detta att frikoppla, forma och infoga.

Lärarna försökte, i all välmening, frikoppla eleverna från sin kulturella och språkliga bakgrund eftersom de uppfattade att eleverna med utländsk bakgrund saknade de erfarenheter och kompetenser som de behöver för att klara sig i samhället. De arbetade med att få dessa elever att förhålla sig reflexivt, rationellt och förnuftsmässigt till sin bakgrund. Den var bara en resurs när den kunde användas som inslag på ett "kulturellt smörgåsbord", exempelvis när det fanns någon form av exotiskt inslag i deras kultur. För övrigt sågs den som något hindrande och tvingande och uppfattades som belastande och bristfällig för ett liv i Sverige. Efter att ha frikopplat eleverna med utländsk härkomst från sin bakgrund såg lärarna som sin uppgift att forma dem genom att försöka utjämna och kompensera de brister lärarna upplevde att eleverna hade i förhållande till utvecklingspsykologisk norm och till "vanliga" eller "svenska" barn. Utjämningen skedde genom att lärarna försökte förmedla någon form av svensk kultur för att sedan kunna infoga dem i det svenska samhället. Vägen till infogning för elever med utländsk bakgrund i samhällsgemenskapen ansågs av lärarkåren vara mötesplatser där olika kategorier av grupper blandas och skillnader mellan dessa utjämnas. Denna utjämning utgår från en föreställning om likhet, och då blir olikheter svårhanterligt. Runfors såg att uppmärksamheten gentemot elever med utländsk bakgrund inte bara handlade om hur de skulle infogas i samhället, utan också om hur dessa barns framtid borde se ut. Svenska språket tilldelades en stor roll för gemenskapen och infogningen.

Ovanstående process får, menar Runfors, inte den av lärarna önskade effekten. Genom att kategorisera eleverna med utländsk bakgrund blev de enhetliggjorda, dvs. de kom att representera en grupp icke-svenska barn, som ansågs vara bundna och beroende till sitt ursprung och som saknade kompetenser för att klara sig i det svenska samhället. Runfors hänvisar till Iris Marion Youngs "kulturell dominans"; "eleverna osynliggjordes som de individer de var, samtidigt som de ständigt hamnade i rampljuset för det de inte var" (ibid. sid. 240). Slutsatsen är att ambitionen att frikoppla eleverna med utländsk bakgrund från sitt ursprung snarare riskerade att fångsla dem i just detta ursprung och minska deras handlingsutrymme eftersom kategoriseringen och önskan att utjämna i förhållande till det svenska gjorde att dessa elever framstod som defekta.

2.2 Reproduktion av invandrarskap i skolan

Sabine Grubers (2004) studie *”Det är ju bara så att man ska gå i svenska två – institutionell ordning och reproduktion i skolan”* återfinns på integrationsverkets hemsida och är en del av Rapport Integration 2003. Gruber vill med sin undersökning visa på hur skolan i sin strävan att uppnå de politiska direktiven och visionerna om att ge alla elever, oavsett social bakgrund, samma möjligheter till utbildning och social förankring och rörlighet i samhället, snarare bidrar till att skapa och återskapa olikheter och ”invandrarskap” för elever med utländsk bakgrund, dvs. de ses som avvikande ”andra”. Dessa motsägelsefulla processer mellan intention och effekter sker genom den sociala ordningen i skolan, dvs. uppfattningen om hur skolan ska vara, som upprätthålls via regler och vanemässiga rutiner. Grunden för detta är inte pedagogiskt, utan det handlar mer om lärarnas behov av handlingsberedskap att hantera det ständiga flödet av situationer och problem som kräver snabba beslut. Social ordning uppnås genom kategorisering av elevgrupper som också oftast får ett vidhängande värderande omdöme, till exempel ”pratiga” eller ”störiga”. Gruber påpekar att elever med utländsk bakgrund ofta förknippas med kulturella och språkliga problem som till exempel ”språksvaga” eller ”svagpresterande”.

När det gäller det specifika ämnet svenska som andraspråk, menar Gruber att detta är ytterligare ett sätt att kategorisera dessa elever genom att de uppmärksammas utifrån sina brister i förhållande till den gällande normen, dvs. svenska som modersmål. När elever lämnar den ordinarie undervisning för svenska som andraspråk framstår de som avvikande vilket förstärks av den underordnade roll som ämnet har i förhållande till övrig undervisning.

Grubers slutsats är att skolans vanemässiga sociala ordning och rutinisering av innehållet skapar och upprätthåller invandrarskap eftersom den för givet tagna kunskapen, förutom att den underlättar arbetet, skapar inlåsningar i ett vedertaget sätt att se på elevgrupper.

2.3 Skolan i förorten

Nihad Bunars (2001) studie sträcker sig över fyra olika skolor var och en belägna i varsin stockholmsförort. Skolornas upptagningsområden påminner väldigt mycket om varandras. Områdena har liknande sociala och etniska strukturer. Befolkningen består av övervägande andel utrikesfödda eller barn till utrikesfödda. Områdenas befolkning är också socialt och ekonomiskt utsatta med låg medelinkomst, hög arbetslöshet och många är socialbidragstagare.

Bunars studie behandlar framförallt hur skolan som institution förhåller sig i relation till bostadsområdet utifrån ett integrations- och segregationsperspektiv.

Bland annat fann Bunar att skolorna hanterar bostadsområdenas inbyggda stigmatiserande och segregande effekter på olika sätt, vilket också gav olika integrativa utfall. Trots att de socioekonomiska förutsättningarna inte förändrats behöver således lokala aktörer såsom t.ex. skolpersonal inte för det vara låsta i, som Bunar uttrycker det, rummets strukturella effekter. Detta innebär att beroende på vilket förhållningssätt, eller kanske snarare hur förhållningssättet tar sig uttryck i praktiken, kan skolor under gynnsamma förhållanden lyckas frigöra sig från bostadsområdets stigmatiserande element såsom låg status och dåligt rykte. Bunar pekar på ett antal punkter som måste uppnås för att en sådan, ur ett integrativt synsätt viktig, positiv utveckling ska kunna ske. Det måste finnas visioner om förändringar och att dessa måste vara institutionaliserade i skolan, liksom att skolan också måste, förutom att ge eleverna verktyg till att bli något, ge verktyg till att bli ”någon”.

Bunar skriver vidare att utformandet och återskapandet av ett multikulturellt förhållningssätt inom skolan (och i samhället i övrigt för den delen), d.v.s. ett politiskt och vardagligt förhållningssätt till kulturella olikheter, är intimt kopplade till tre bärande dimensioner av skolans verksamhet: a) utbildningssystemets institutionella uppbyggnad, b) skolans ideologiska bas och c) skolans pedagogiska bas.

Med utbildningssystemets institutionella uppbyggnad avses t.ex. skolornas reglemente när det gäller upptagningsområde, urvalsprocess etc. Bunar tar som exempel upp närhetsprincipens konsekvenser i polariseringen som skett framförallt mellan ”invandrarskolor” och ”svenska skolor” på 1990-talet. Sättet att fördela eleverna enligt närhetsprincipen har gjort att den sociala och etniska boendesegregationen har återspeglats i skolans sociala och etniska sammansättning. Ett annat institutionellt uppbyggnadsfenomen som, enligt Bunar, fått negativa konsekvenser är rätten att få välja skola. Om inte resurser tillskjuts till de skolor som till följd av ”dåligt rykte” drabbas av elevutflöde, riskerar den demokratiska rätten för vissa att välja att innebära orättvisa för andra.

Skolans ideologiska bas har sedan länge vilat på upphöjda värden som enhetlighet, likvärdighet och modernitet. Bunar ställer sig frågan hur multikulturalism förhåller sig till dessa värden. Multikulturalism ska inte vara förbehållet invandrartäta skolor utan höjas upp

som något eftersträvansvärt, möjligt och positivt inom alla skolors verksamheter. Bunar pekar dock på att kulturell olikhet måste erkännas som en positiv egenskap på arbetsmarknaden och bostadsmarknaden innan skolan kommer att förhålla sig till mångfalden på ett annat sätt än vad den gör idag.

Vad det gäller skolans pedagogiska bas, d.v.s. läroplanen, läromedlens innehåll och lärarnas praktiker, menar Bunar att dessa uppvisar klara brister. Riktlinjerna är alldeles för övergripande och saknar därmed detaljerade beskrivningar av hur förändringsarbetet praktiskt ska gå till. Skolan är skyldig att ta fram någon form av lokal handlingsplan där det står beskrivet hur skolan ska verka i riktning mot en ökad jämlikhet mellan olika grupper i samhället. Bunar pekar även på vikten av skolböckernas innehåll men också på hur innehållet presenteras. Angående undervisningen trycker Bunar på skolans viktiga uppgift att uppmuntra till kritisk reflektion över den egna identiteten, åsikterna, handlingarna och för givet tagna sanningar.

Dessa dimensioner påverkar, enligt Bunar, skolans pedagogiska verksamhet, kommunikationen mellan lärare och elever och lärarnas praktiker, vilket i sin tur har stor betydelse för elevernas attityder och deras framtida funktion i den samhälleliga hierarkin.

2.4 Friskolor ur ett integrationsperspektiv

Nihad Bunar (2003) har också en bilaga till Integrationsverkets Rapport Integration 2003, där han betraktar framväxten och förekomsten av fristående skolor ur ett integrationsperspektiv, med ett särskilt fokus på skolor med konfessionell eller etnisk profil. Nedan presenterar vi utvalda delar ur denna bilaga som vi menar har ett informatoriskt värde även när det gäller den kommunala skolan. Bunars studie är en av flera undersökningar som tyder på att det förekommer att elevers etniska och kulturella bakgrund betraktas som något som *i sig* kan utgöra ett hinder för framgång och integration, i skolan och senare i livet.

Bunars analys visar tecken på att debatten kring friskolorna har varit negativt laddad. Den har framförallt handlat om huruvida friskolorna berikar eller utarmar den kommunala skolan samt om rättigheten att kunna välja en fristående skola ökar möjligheten till social mobilitet eller om den snarare bidrar till ökad segregation och ökade orättvisor.

Bunar har ägnat särskild uppmärksamhet åt de fristående skolorna med konfessionell eller etnisk inriktning. Framförallt pekar han på de skolor med muslims/arabisk profil som de som är mest ifrågasatta. I debatten befaras dessa skolor bidra till ökad segregation genom att de samlar barn och ungdomar som har ett annat modersmål än svenska. Bunar påpekar dock att dessa friskolor inte än nämnvärt mer eller mindre etniskt segregerade än en vanlig kommunal skola i en större stad och det är ingen som diskuterar huruvida dessa stadsskolor borde få samhällets stöd eller inte.

Bunar ställer sig den viktiga frågan varför en del ungdomar och föräldrar väljer bort den offentliga skolan. Han menar att det hittills ägnats mycket intresse till att kritiskt granska friskolornas kvalité och syfte samtidigt som intresset att förstå samhangen bakom friskolornas tillkomst har varit svalt. En sådan förståelse måste, enligt Bunar, inkludera en analys av hur den offentliga skolan förhåller sig till samhällets och elevernas etniska och kulturella mångfald.

2.5 Fortsatt framställning

Vi kommer att belysa begreppet integration ur ett historiskt och socialpolitiskt perspektiv för att sedan presentera Malmö Stads integrationsplan för att visa de samhälleliga politiska målen. Därefter följer ett avsnitt om integrationsteorier; Integrationens sju dimensioner och erkännandets politik. Därpå redovisas undersökningen med en strukturering av intervjuerna som följs av en beskrivning om hur integrationssamordnarna arbetar på en av skolorna vi besökte. Till sist tolkas intervjuerna utifrån integrationsteorier varpå slutdiskussionen följer.

3 Integrationspolitiska målsättningar

Det finns inom de allra flesta myndighetsområde någon form av måldokument kring integration och mångfald. För skolans pedagogiska arbete finns läroplanen som en form av grunddokument, därutöver ska skolan även följa kommunens riktlinjer. Eftersom vi inte kommer att beröra det direkta pedagogiska arbete har vi valt att inte beröra läroplanen utan presenterar endast de politiska målsättningarna.

3.1 Integration – välfärdspolitikens honnörsord dåsom nu

För att förstå de integrerande ambitionerna bakom det program som ligger till grund för välfärdspolitikerna under uppbyggandet av folkhemmet Sverige och fram till idag, vill vi kort redogöra för när, hur och varför de socialpolitiska integrationstänkarna i Europa först väcktes. Enligt Olsson-Hort (1992) har integrationstänkarna i socialpolitiken (kanske en smula uppseendeväckande) en konservativ förhistoria. Det socialförsäkringsprogram, vilket kan ses som den moderna socialpolitikens startpunkt, som rikskansler Otto von Bismarck lanserade vid 1800-talets andra hälft, syftade till att dämpa de sociala motsättningarna i det dåtida kejsarriket. Ambitionen var att stoppa den växande ”socialistfaran”, dvs. det socialdemokratiska partiets mobilisering av väljare och aktivister. Liksom hos Bismarck väcktes integrationstänkandet hos de svenska makthavarna av tendenserna till samhällelig upplösning. Industrialiserings- och demokratiseringsprocessen skapade genom sin samhällsomvandling växande sociala krafter som krävde åtgärder från makthavarnas sida. Parallellt löpte dels hotet att människor skulle söka sig västerut till frihetens land – emigrationen till Nordamerika, dels sekulariseringsprocessens negativa verkan på statskyrkans enande effekt. Flykten från landsbygden till staden, som visserligen kulminerade först på 1940-talet, hade också en destabiliserande effekt på samhället.

Integrationstänkandet tog alltså sin utgångspunkt i en ambition att dämpa motsättningar och oroligheter till förmån för en social och samhällelig ordning. Denna strävan efter ordning som inte minst kom till uttryck i makarna Myrdals strama folkuppfostrande sociala ingenjörskonst, satte sin prägel på svensk socialpolitik ända fram till idag. De sociala trygghetsordningarna skulle inte endast syfta till att höja de minst bemedlade gruppernas standard utan ses som medborgerliga rättigheter snarare än som en gåva från ovan (ibid. s. 65).

Under efterkrigstiden kom målet full sysselsättning att hamna i fokus inom både den ekonomiska politiken och socialpolitiken. Den integrativa välfärdspolitikerna handlade i stor utsträckning om att föra in de ”icke produktiva” kvinnorna, barnen, ungdomarna, de äldre och de missanpassade på arbetsmarknaden. Här kan vi alltså se en förskjutning från en välfärdspolitik som baserade sig på generella trygghetsordningar för alla medborgare till en mer selektivt riktad integrativ politik med behovsprövning som urvalsprocess. Där de integrativa åtgärderna tidigare företrädesvis riktade sig till en allmänhet har utvecklingen, i takt med att den offentliga tjänsteproduktionen har blivit mer kund-, klient-, brukaranpassad,

gått mot mer behovs- och inkomstprövade ersättningar som bostadsbidrag och socialbidrag. En tyngdpunktsförskjutning har således skett där inslag av positiv särbehandling av resurssvaga och utsatta grupper som t.ex. de allra äldsta och fattiga, invandrare/flyktingar, blivit allt vanligare (ibid. s. 69-70).

3.2 Malmö Stads åtgärdsplan för integration

Den 16 december 1999 antog Malmö Stads kommunfullmäktige en åtgärdsplan för integration som går att finna på Malmö Stads hemsida. Bakgrunden till denna var de ökade socioekonomiska skillnaderna hos Malmös befolkning som bland annat hade sin grund i 1990-talets lågkonjunktur. Segregationen blev, enligt kommunfullmäktige, tydligare och hotade att permanenta utanförskap, arbetslöshet och social utslagning. Det fanns också brist på kunskap och förståelse inom den kommunala verksamheten som försvårade integration och lika värde för alla. 1999 var 22 % av befolkningen i Malmö födda utomlands och 45 % av skolbarnen hade minst en förälder som invandrat. Kommunfullmäktige menade att segregering medförde svårigheter för dessa barn att utveckla goda kunskaper i svenska språket.

Målet i åtgärdsplanen för Malmös barn och ungdomar är att alla ska få en god uppväxt och ha likvärdiga möjligheter till utbildning och arbete. Alla elever ska lämna grundskolan med fullständiga betyg och andelen avhopp från gymnasiet ska minska. Förhållandena i verksamheter i de segregerade områdena ska särskilt uppmärksammas. Personalens förhållningssätt inom barn och ungdomsverksamhet ska präglas av respekt och öppenhet. Detta ska uppnås genom att:

- Förskola ska erbjudas alla barn som har bristfälliga möjligheter att träna svenska.
- Föräldrarnas delaktighet i skola och förskola ska främjas och deras speciella kunskaper ska tas tillvara.
- Barn och ungdomars etniska och kulturella mångfald ska i högre utsträckning prägla vardagen i verksamheten så att de kan identifiera sig med aktiviteter och undervisning.
- Barns kunskaper och erfarenheter ska betraktas som värdefulla också när de har sitt ursprung i andra religioner och kulturer för att stärka deras självkänsla och identitet.
- Gemensamma aktiviteter mellan barn och ungdomar från olika stadsdelar ska organiseras liksom kontakt med vänskolor för att befrämja integrationen mellan barn och ungdomar från olika miljöer.

- Förskole- och skolverksamhet, praktik, sommaraktiviteter mm. ska utformas så att barn och ungdomar i olika stadsdelar får ökad kontakt med varandra.
- Personal i förskola och skola ska få vidareutbildning i att undervisa barn från språkliga och religiösa minoriteter. Deras uppgift är att utveckla barns och ungdomars kunskaper i svenska.
- Modersmålets betydelse för inläring av ett nytt språk ska erkännas i förskola och skola och undervisningen ska organiseras så att eleverna får handledning på sitt modersmål till de behärskar svenska på en tillräcklig kvalificerad nivå för studierna.
- Elevers två- och flerspråkighet ska tas tillvara så att deras identitet och studiemotivation stärks.

(sid. 7 & 8 i Åtgärdsplan för att främja integration i Malmö Stad)

För vår undersökning är självklart inte åtgärdsplanens alla delar relevanta, dock har vi tagit med dem för att visa på hur Kommunfullmäktige tänker när det gäller mångfald och integration.

4 Integrationsteorier

4.1 Integrationens sju dimensioner

Mikael Stigendal beskriver i sin avhandling ”*Sociala värden i olika sociala världar*” (1999) och i sin rapport ”*Skolintegration – lösningen på skolans problem?*” (2000) integrationens sju dimensioner. Han menar att det inte räcker med att betrakta skolan ur ett pedagogiskt perspektiv, utan skolan måste också betraktas ur ett socialt helhetsperspektiv, dvs. ur ett integrationsperspektiv. Det är skolans olika delar som blir förutsättning för integration. Stigendal (2000) delar in sociala sammanhang i sju dimensioner; tid, rum, demografi, struktur, resurs, mening och makt. Dessa existerar i mer eller mindre sammansmälta former, dvs. det finns inga strikta gränser mellan dimensionerna. Stigendal menar att vi måste skaffa oss kunskap om alla sju dimensionerna för att förklara förekomsten eller avsaknaden av integration på skolan. Vi fokuserar på dimensionerna ur ett skolperspektiv:

1. **Tiden:** Sociala sammanhang sker i tiden och delas också in i den. I skolan är det bland annat schemat som bestämmer tiden. Tiden innefattar såväl nutid, dåtid och historik, dels genom att skolans nya lärare ”smittas” av attityder och inställningar, dvs. det som ”sitter i väggarna”, dels genom skolans historiska bakgrund; att fostra svenska folket.

Stigendal tar upp skolkommitténs erfarenhet att skolans ursprung i hembygds- undervisning och nationalromantik fortfarande lever kvar genom ett citat från SOU 1997:121 ”*Det vilar ett nationalromantiskt skimmer över den svenska folkskolans kulturmiljö*” (ibid. s. 40) Insikten om att skolans historiska bakgrund på detta sätt fortfarande har betydelse, aktualiserar frågan om vilken betydelse detta har för elever som inte delar detta ”svenska arv”. I ett mångkulturellt samhälle med elever som har olika kulturell bakgrund, blir det inte lika intressant, eller relevant, med en nationalistisk historia om Sverige. Elever med utländsk bakgrund befinner sig på efterkälken redan första skoldagen och då inte bara utifrån en språkmässig aspekt, utan även av den anledningen att de har en annan historia.

2. **Rummet:** Sociala sammanhang äger rum, rummet har betydelse för utvecklingen. Rummets betydelse, dvs. undervisningslokalernas lämplighet, är viktig för skolans medverkan till integrerade individer. Att byta klassrum för att bryta ett mönster av stökigt beteende hos eleverna kan t.ex. vara ett sätt att beakta rummets betydelse för det sociala sammanhanget.
3. **Demografi:** Med demografi avser Stigendal ålder, kön, ras och hälsa. Åldern, menar han har en avgörande betydelse i skolan för vilken roll individen får och på vilken nivå den rollen har betydelse. Åldersberoendet förklaras med utvecklingspsykologi, dvs. är man 12 år ska man börja 6 klass. Likaså har åldern betydelse för relationen mellan lärare och elev.
4. **Struktur:** Skolan är i sig en social struktur, oberoende av utbildning. Den strukturella selektiviteten som sociala strukturer karaktäriseras av, dvs. hur strukturen väljer och väljer bort, kan, när det handlar om kategorier människor, översättas med diskriminering. Delaktighet till en struktur kan vara att se ”svensk” ut. Skolans diskurs handlar i stort om framtiden, vad som ska bli, dvs. utbildade elever och att det som är nästan glöms bort. Verksamheten syftar till att eleverna ska höjas i respektive ämne, vilket tenderar till att lärare objektifierar eleverna vilket i sin tur innebär en kategorisering.
5. **Resurser:** Det behövs resurser i sociala strukturer och på skolan är den viktigaste resursen lärarkompetens. Med lärarkompetens avser Stigendal förmågan att upprätta, upprätthålla, utveckla och avveckla sociala relationer och menar att det är alldeles för få i skolans värld som insett att behovet av social lärarkompetens är nödvändigt.
6. **Mening:** Finns det ingen mening spelar det ingen roll hur mycket resurser som finns. Skolan måste ha en mening med sin verksamhet som är begriplig även för eleverna.

Det räcker inte med att lära ut respekt och hänsyn. Skolan och lärarna måste också ge uttryck för detta i både ord och handling. Att se meningen med skolan kan för många elever vara svårt i tider där konkurrensen om jobben är stor. Det vore inte förvånande om elever visade liten förståelse för skolans mening om man beaktar deras äldre syskons och kamraters svårigheter att skapa sig en framtid på arbetsmarknaden.

7. **Makt:** För att göra människor som saknar mening delaktiga krävs makt som tvingar in dem i nya sammanhang och dessutom håller dem kvar där. Intentionell makt, dvs. den typ av makt som utövas avsiktligt och medvetet, krävs för utveckling och förändring i skapandet av sociala sammanhang. För att utveckla strukturer krävs strukturell makt, dvs. den typ av makt som finns i relationens övergripande strukturer. Exempelvis är lärarens makt över eleven strukturell, men om läraren slänger ut eleven från lektionen, då är makten intentionell.

Stigendal menar att lösningen på skolans problem är beroende av vilket perspektiv de betraktas från. Om skolan lär ut rätt kunskap hamnar de elever utan fullständiga betyg i fokus för problemformuleringen, dvs. problemet blir individuellt, eleven har inte kunnat tillgodogöra sig kunskapen. Om perspektivet vänds, dvs. att skolan inte lär ut rätt kunskap, då blir det utbildningens innehåll som blir fokus för problemformuleringen. Stigendal menar att problem uppstår genom relationer, dvs. det är något som i förhållande till något annat som blir problem. Elever utan fullständiga betyg blir problem, de är kategoriserade utifrån betyg som måttstock för vilka valmöjligheter de har i framtiden.

Integration kan ses som en process som leder till att skilda enheter förenas. Exempelvis är svenska samhällets sammansmältning med EU en form av systematisk integration, dvs. integration av bland annat regioner, lagar och företag sker systematiskt. Dock, menar Stigendal, när det gäller att integrera människor är det mer som måste till, då måste också normer och attityder förändras. En förutsättning för integration är att det finns en strategi för själva sammansmältningen. Skillnaden mellan elever och lärare är strukturell, dvs. läraren ska ha högre kompetens än eleven, vilket också innebär att det finns ett maktförhållande mellan dem. Den enskilde lärarens kompetens, såväl lärar- som social kompetens, är avgörande för hur integrering sker. Om läraren inte har denna kompetens kommer maktförhållandet att vackla, läraren uppfyller inte villkoren för att vara överordnad och eleven kommer att ifrågasätta maktförhållandet. Även skolan har en struktur som kan försvåra ovanstående förhållande. Regler och förordningar kan sätta vissa gränser för maktutövandet.

Stigendal anser att dagens skola behöver integreras med det övriga samhället. Skolan har inte längre samma draghjälp av framtiden som tidigare. Möjlighet till arbete, utbildning och karriär är sämre, alltfler ungdomar ser framtiden som arbetslös. Därför måste skolan motivera sig i förhållande till framtidens samhälle. Det måste skapas mening med det skolan gör och ska göra, dvs. på det sätt *hur* skolan gör måste vara meningsfullt i förhållande till *vad* skolan gör, vilket också kräver en fortlöpande diskussion om vilken kompetens som behövs i framtiden. Sambandet mellan *hur* skolan gör och *vad* som krävs av framtiden måste synliggöras. Detta kräver i sin tur att lärare och elever både accepterar meningen med vad skolan kommer fram till att den ska göra och ansvarar för att det också fungerar.

4.2 Erkännandets politik

En av skolorna vi besökte har anställt två integrationssamordnarna som i sitt sätt att arbeta bland annat inspirerats av Charles Taylor. Han beskriver i boken *”Det mångkulturella samhället och erkännandets politik”* (1999) hur erkännandet av människors identitet är ett livsnödvändigt behov för att ge självkänsla och självrespekt eftersom identiteten delvis formas av just andras erkännande. Han menar att genom att tillskriva individer eller grupper olika nedvärderande egenskaper kommer självbilden hos dessa individer eller grupper också att bli densamma. Med den vite mannen som norm drar Taylor paralleller med kolonisations syn på urbefolkningen och de svartas situation, liksom den vedertagna synen på kvinnor, alla underordnade, och hur underlägsenheten internaliserats i självbilden så att även om hindren för en utveckling försvinner, så finns inte förmågan att dra nytta av det.

Taylor menar att människans utveckling i allra högsta grad är något dialektiskt, dvs. att det är i utbytet med andra som vi definierar oss själva. Han poängterar att språket, ur alla dess aspekter såsom ord och uttryck, gester och attribut liksom konstnärligt uttryck, är det som är grunden för vår förmåga att förstå oss själva och definiera vår identitet i samspelet med andra. Taylor gör en jämförelse med Meads *”betydelsefulla andra”*, som de eller den inom vår personliga sfär, som vi definierar vår identitet i dialog med, personer som gjort både ett avtryck och ett intryck på oss och som är närvarande oavsett om de befinner sig i livet eller ej.

När det gäller den offentliga sfären menar Taylor att det förs två politiska debatter som båda bygger på en föreställning om lika respekt och ett icke-diskriminerande samhälle. Den första handlar om en likvärdighetspolitik, där alla har lika värde och samma fri- och rättigheter och

som riktar sig mot att utjämna skillnader, dvs. den är blind för medborgarnas olikheter. Den andra riktningen kallar Taylor särartspolitik som grundar sig på att var och en som enskild eller som grupp ska erkännas för sin unika identitet, dvs. medborgarnas olikheter bildar grunden för särbehandling. Denna politik är svår att införliva, menar Taylor, eftersom vi i samma ögonblick som vi erkänner en grupp såsom annorlunda också bekräftar att den inte har samma status som övriga. Likvärdighetspolitiken, å andra sidan, kritiserar för att den förnekar identitet genom att tvinga in människor i en enhetlig form och speglar på så sätt en hegemonisk kultur eftersom det är minoritets- eller undertryckta kulturer som tvingas anta en annan form.

Vidare, menar Taylor, att mångkulturalism innebär att alla har samma medborgerliga rättigheter och att alla har rätt till respekt oberoende av ras och kultur och ska kunna känna att deras traditionella kultur har ett värde. Samtidigt handlar inte ett erkännande om att värdera kulturen, eftersom ett värdeomdöme inte kan styras av etiska principer, dvs. ett värderande är inte objektivt utan styrs av våra egna normer. Taylor anser att alla värdeomdömen ytterst bygger på en maktstruktur. Ett påtvingat positivt omdöme saknar giltighet eftersom det blir en låtsasakt av respekt och snarare kan uppfattas som förakt för den andres intelligens, eftersom berömmet blir etnocentriskt; vi bedömer utifrån vår egen norm, eller snarare den vite, europeiska mannens norm. För att ett värdeomdöme ska vara äkta förutsätter det att vi har förändrat den ursprungliga normen, annars bedömer vi alla civilisationer och kulturer utifrån denna. Därför menar Taylor att vi istället för att fråga vad andra kan kräva av oss, ska fråga oss hur vi kan närma oss andra och att den kulturella mångfalden är menad, med den gudomliga omtanken, att skapa större harmoni. Det är genom denna harmoni vi kan utveckla oss själva och få fler perspektiv i livet.

5 Redovisning av undersökningen

De två gymnasieskolorna vi besökt bjuder på olikheter. Grovt förenklat kan den ena skolan beskrivas utifrån ett homogent elevunderlag, dvs. eleverna har till exempel likartad kultur i hemmet vad gäller inställningen till lärande och skola, vilket inte sällan har koppling till elevernas socioekonomiska bakgrund. Det handlar alltså inte om den etniska aspekten av kultur utan om likheter i elevernas förmåga att tillgodogöra sig kunskaper. Skolan har lägre antagningspoäng och beskrivs av lärare och skolledare som den skola eleverna kommer in på för att de inte har tillräckliga betyg för att bli antagna på det program/den skola de sökt till i

första hand. Den andra skolan kan istället ses som en skola med ett heterogent elevunderlag, så till vida att spännvidden mellan elevernas förmågor och möjligheter att tillgodogöra sig kunskaper är större. Denna skola har högre antagningspoäng än den förra och är i större omfattning elevernas första eller andrahandsval. Detta innebär att skolornas utgångspunkt är mycket olika. Antalet elever är i samma omfattning, kring 600. De två skolledarna har båda lång erfarenhet som lärare inom gymnasieskolan, dessutom har de båda under en period av sina yrkesliv arbetat inom den privata sektorn. Vi benämner dessa med skolledare 1 och 2. Lärarnas ämneskunskaper sträcker sig mellan samhällskunskap, svenska, svenska som andraspråk, filosofi och livskunskap. De har mellan 3 och 30 års erfarenhet inom sina ämnesområden, och benämns efter hur lång erfarenhet de har.

5.1.1 Begreppet integration

Vi frågade hur man inom skolan såg på begreppet integration, dvs. vad man först kom att tänka på när man hörde begreppet samt vad man som enskild person la i begreppet. Vi fick olika svar från skolledning och lärare. Skolledningen påpekade att begreppet måste ställas i relation till någon form av samhällsmål och att integration handlar om att skapa en framtidstro genom att bland annat, från skolans sida, skapa premisser för goda studieresultat och att hjälpa eleverna att bygga nätverk med arbetsmarknaden;

Syftet är ju såklart att man ska erbjuda de ungdomarna likvärdiga vägar till ett samhällsliv. Lika hög grad av delaktighet i samhällslivet som våra svenska ungdomar eller ungdomar från andra områden.
(skolledare 1)

...de absolut viktigaste förutsättningarna för dem det är att lyckas med sina studier. Det är den viktigaste integrationsinsatsen som jag ser det. [...] ...de elever som framförallt misslyckas är invandrarungdomarna för att de är dåligt rustade kunskapsmässigt eller språkmässigt och därför är det för oss absolut viktigaste att kunna fokusera runt om eleverna och hitta organisatoriska premisser för att de ska kunna lyckas.
(skolledare 2)

Lärarna framhöll att integration är att kunna leva och jobba tillsammans oberoende av grupptillhörighet;

Jo, att man ska kunna leva och jobba och samsas oberoende av vilken grupp man kommer ifrån.
(lärare, 30 års erfarenhet)

De utgick mer från sitt arbete och menade då att integration innebär att jobba med invandrare, d.v.s. att integrera invandrare i det svenska samhället. Att vara integrerad innebär då att få en förståelse för det svenska samhället;

*...att bli integrerade, att bli en av oss i Sverige
(lärare, 5 års erfarenhet)*

Vi upptäckte också att begreppets betydelse skilde sig åt beroende på om man talade om integration i allmänhet eller kopplat till skolans arbete;

*Jag ser det inte så mycket som att införliva invandrare i det svenska samhället. Jag ser det mer som att få de olika eleverna att integreras i varandra. Alltså att... där handlar det inte så mycket om svenska och invandrare i det läget.
(lärare, 3 års erfarenhet)*

Vi fann således att det finns olika sätt att se på begreppet integration. En linje handlar om att någon grupp ska integreras, dvs. anpassas eller i alla fall genomgå någon form av förändring för att på så sätt närma sig en annan grupp som i sammanhanget utgör en majoritet eller i alla fall en slags utgångspunkt. Den andra linjen saknar denna riktning och innebär ett sätt att se på integration som en process där alla inblandade parter är likställda och delar ansvaret att närma varandra.

5.1 2 Vad är integrativt arbete

Integrationsarbetet genomsyrar skolorna på olika sätt. Även om inte lärarna är medvetna om det uppfattar vi deras arbetssätt som integrativt. På agendan diskuterar arbetslagen hur utbildningen kan göras mer ”utmanande, intressant och motiverande”. Genom detta ökas förutsättningarna för alla elever att lyckas med sin utbildning samtidigt som det också ökar lärarnas arbetslust och kreativitet;

*...då har vi diskuterat mera vad vi kan göra för att göra utbildningen utmanande, intressant, motiverande. Men ett av de bakomliggande syftena är naturligtvis att göra utbildningen så kul att vi ökar förutsättningarna för alla elever att lyckas med utbildningen oberoende av om man är invandrare eller svensk. Men lyckas man med det uppsåtet så det naturligtvis en komponent i integrationsperspektivet i alla fall.
(skolledare 2)*

Vi undrade över vad lärarna definierade som integrativt arbete på skolan och hur de arbetar. Svaren vi fick gav oss en uppfattning om att den enskilde läraren har svårt att definiera det egna arbetet utifrån ett integrationsperspektiv. Vissa hänvisade till de integrationspolitiska satsningarna, dvs. integrationspedagogerna och modersmålspedagogerna. Det verkade som om det är svårt att i sin egen pedagogiska verksamhet urskilja specifika metoder som skulle verka i en integrativ riktning. En uppfattning av ett integrativt arbete i klassrummet handlar om att belysa kulturella olikheter;

...men då pratar jag om den [...] kulturen kontra den svenska kulturen och att man plockar fram kultur, mat, politik osv. och så jämför man då och hittar likheter och

*olikheter och på så vis gör dem nyfikna.
(lärare, 5 års erfarenhet)*

Vi uppfattade det som om det integrativa arbetet på sina håll likställdes med att, som ovan beskrivet, peka på nationella och kulturella likheter och olikheter men också att försöka nå en form av konsensus kring det svenska samhällets värdegrund;

...pratade om att han var homosexuell till exempel, och diskuterade det begreppet och hur, ja hur pass välkomnat det är att vara homosexuell i Sverige, kan man vara det i era länder och att de nu, [...]skaffat barn till exempel och hur man då jämför med deras länder och hur pass accepterat det är där. Ja och så då låta eleverna få prata om det och känna att det är okej att de tycker som de gör och de respekterar min sida av att, hur jag lägger fram det här då. Att det är okej från den svenska sidan då, och så diskuterar vi det.

(lärare, 5 års erfarenhet)

Bland flertalet respondenter rådde det en enighet om att ett erkännande av de etniska olikheterna inte bara är en självklar del i ett allmänt förhållningssätt utan även används av flera lärare som en pedagogisk teknik;

Jag bejakar väldigt mycket var de kommer ifrån. Och det är också tvåbottnat. Det ena är, jag tror att det är identitetsstärkande...Det är det kanske inte alltid, när jag frågar en kille som jag har, hur det gick för Slovakien i hockey för att jag vet att han från Slovakien. Det kanske bara är att göra honom till mer svartskalle än vad han egentligen är men jag har alltid jobbat med det. För jag tror att det är ett sätt. De allra flesta är jävligt stolta över sitt ursprung och skiner då upp och får bekräftelse.[...]Vi har haft tema i någon klass där vi har tagit upp samtliga länders hemmanyheter så att säga. Ut på internet och sök. Vad är den stora inrikesnyheten just nu i El Salvador, i Argentina eller i Iran eller så. Alltså att försöka utnyttja det vi har.

(lärare, 3 års erfarenhet)

Vi fann det intressant att en av respondenterna stod för en motsatt åsikt när det gällde uppmärksammandet av etniska och kulturella olikheter. På frågan om vad som ansågs vara ett bra respektive ett dåligt sätt att arbeta mot integration svarade respondenten;

Det dåliga sättet som också jag har använt och jag tror att en del andra, det är så klart att betona olikheterna; nu ska vi respektera den som inte äter gris och vi ska också respektera den som har en kalott på huvudet eller den som tycker om att fira julafton. Så ska vi alla förstå och respektera det. Att betona olikheterna är så klart dödfött för då blir det ett fokus på att de är olika, man kan ju betona likheterna. Alla gillar 50Cents, alla gillar fotboll, alla gillar att dansa och alla gillar att visa magen, på något sätt, va. Jo, vi betonar likheterna, istället, alla är i skolan.

(lärare, 4 års erfarenhet)

Respondenten menade att eleverna bör frikopplas från sin bakgrund och att det i teorin skulle gynna det integrativa arbetet om varje elev istället för sitt namn gick under numerär beteckning;

...för att markera att här börjar ett nytt kapitel, du har inte med dig något bagage, för det är oftast bagaget som ställer till problem [...] de förutfattade meningar som man tar med sig om

*sin identitet.
(lärare, 4 års erfarenhet)*

Enligt skolledningen är det svårt att definiera ett integrativt arbete på skolan eftersom det inte är helt okomplicerat. Det handlar både om ett sätt att möta eleverna och om ett sätt att förhålla sig till kunskap;

*Pratar man kunskap så skulle jag vilja att fler lärare kunde börja titta på kunskap utifrån att de jobbar i ett människoutvecklande arbete. Och då är kanske inte faktakunskaperna i ämnet som är det viktiga utan att man kanske måste ha mer kunskap om krisbearbetning hos ungdomarna, dolda drivkrafter, olika kommunikationsformer, om outtalade behov, om motivation, om...
(skolledare 1)*

Vi uppfattade att skolledningen menade att det kanske framförallt är svårt för nyutexaminerade lärare att släppa ämnesfokuseringen till förmån för ett förhållningssätt som sätter den personliga processen i fokus.

Ett ytterligare integrativt arbete är att inrätta individuella studieplaner för de elever som har stora svårigheter att klara godkänt i många ämnen. En individuell studieplan ger eleven möjlighet att skära ner på antalet kurser för att kunna fokusera på ett mindre antal kurser och få ett godkänt betyg i flertalet ämne och därmed kunna avsluta gymnasieutbildningen med ett samlat betygsdokument. Dessutom kan skolan skraddarsy ett nationellt program över fyra år så att eleverna känner att de faktiskt kan nå sina mål om än på lite längre tid. I och med denna möjlighet kan det ettåriga IV-programmet elimineras. IV-programmet uppfattades som problematiskt då det där samlas elever i ett och samma klassrum som på grund av sina olika svårigheter inte har god påverkan på varandra. Dessutom fanns en farhåga att eleverna på IV-programmet blir stigmatiserade som bärare av problem.

5.1.3 Skolans roll

Skolan spelar en enormt stor roll när det gäller att överbrygga de svårigheter som familjer med annan bakgrund än svensk kan möta på väg in i det svenska samhället;

Vi måste bli den där bron på något vis när inte föräldrarna själva förmår av olika orsaker. Jag kan ju se att lyckas vi få en IV-elev att få studiemotivation och sedan skaffa sig en väg genom det svenska skolsystemet så är det ju en fantastisk samhällsekonomisk och personlig vinst för den eleven. Mycket, mycket viktigare än om en redan duktig elev höjer sig från ett vg till ett mvg[...] Så att skolan måste ta det ansvaret och hitta olika sätt att arbeta på.[...] Och att ju tryggare man kan göra eleverna under de här åren som de går i skolan och bygga en bättre självkänsla och självuppfattning. Och ibland undrar jag om det inte är egentligen det som skolans riktigt, riktigt viktiga uppdrag. För desto mer trygghet och positiv självkänsla man upplever, även om man inte lyckas i alla sina

kurser, är ju det som bär en genom resten av livet. Men om vi raserar deras självkänsla i vår iver i att tvinga fram ett G eller vad det nu är vi vill, då har vi egentligen undergrävt den individens egen kraft senare i livet.

(skolledare 1)

Likaså betonades skolans roll för att överbrygga kulturella svårigheter och diskriminering på, bland annat, arbetsmarknaden, detta genom att erbjuda eleverna möjlighet att lyckas med sina studier;

... (skolans roll)... vara med och påverka både attitydmässigt och kunskapsmässigt så att man kan leva utifrån kulturella betingelser som ändå finns i det här landet. Det är också en viktig del ut av integrationen. Men som sagt var, jag sticker inte under stol med att absolut viktigaste, enligt mina värderingar, är att de måste vara rustade. För de har ett handikapp i alla fall ut av att de har invandrarbakgrund. Man får säga vad man vill men de har det, de har större svårigheter att ta sig in på arbetsmarknaden. Därför är det viktigt att de gör bra studieresultat, kan gå vidare i fortsatta studier på den nivå där de har möjlighet att vara med och konkurrera. Så att de kan skaffa sig attraktiva utbildningar så att vi får in fler med invandrarbakgrund på så att säga inflytelsrika poster i vårt samhälle så de så att säga i sin tur kan vara med och utveckla den här staden till den väldigt intressanta staden som den har möjlighet att bli i ett tidsperspektiv i alla fall.

(skolledare 2)

När det gäller positiv särbehandling ser skolledningen det som en möjlighet att bryta diskrimineringen i samhället av utsatta grupper;

Jag ställer mig inte främmande till att bryta den här samhällsfrämlingsfientligheten med kvotering eller liknande.[...] De som anställer, anställer helst någon som är lik dem själva, som de förstår sig på, som de känner sig trygg med när de möter. Och jag säger inte att det är konstigt att det är så. Men man måste arbeta aktivt för att få in lite andra infallsvinklar.[...]Det är likadant när det gäller kvinnor på höga poster inom näringslivet som när det gäller invandrare. Det är samma problem.

(Skolledare 1)

Från lärarhåll uttrycktes också en önskan om att fostra eleverna till goda samhällsmedborgare genom att inge dem någon form av hopp inför framtiden;

Förra veckan stack jag med hela den klassen, det var en kille i klassen som köpt en egen närbutik. Då bröt vi lektionen och åkte och tittade på den allihop. Och för de andra killarna att se att deras kompis, 18 år gammal, äger en egen jourlivs, det tror jag är det nyttigaste de fått hela det här året. Att det inte är omöjligt.

(lärare 3 års erfarenhet)

En ganska intressant ståndpunkt framkom när det gäller skolans roll i relation till föräldrarna och elevernas hemmiljö. Läraren menade att skolan inte borde knyta så nära band med föräldrarna, utan istället vara en fristad där elevens bagage och bakgrund frikopplas från individen, en plats där man får möjlighet att skapa sig en ny plattform för en mer fri identitetsprocess.

...jag vet inte om det bästa är att hålla på att knyta kontakter så här hårt. Skolan är någonting annat än ett hem, skolan får inte vara ett andra hem, får inte låtas vara det. Genom att knyta föräldrar och det tidigare som har hänt till oss så nära, så skapar vi en form av andrahems miljö som är väldigt förvirrande för eleverna, och det tror jag är förvirrande

*när man ska skapa sig en identitet.
(lärare, 4 års erfarenhet).*

5.1.4 Integrativa satsningar

Vi undrade om det fanns några satsningar med integrationskaraktär på skolan och hur de såg ut. Lärarna på den ena skolan hänvisade till de integrations- och modersmålspedagoger som storstadssatsningen finansierade.

Vi upplevde att skolan som har en relativt homogen elevsammansättning, arbetar strukturerat med integrationsfrågor. Med hjälp av storstadssatsningens pengar har de anställt tre modersmålspedagoger och två integrationssamordnare. (Integrationssamordnarnas arbete berättar vi om under rubriken "Integrationsarbete på skolan") Modersmålspedagogernas arbete går utöver elevkontakten, ut på att etablera relationer med föräldrarna för att på så sätt öka föräldrarnas insyn i skolans arbete och därigenom också få föräldrarna att i högre grad än nu motivera eleverna till att sköta skolan. Skolan har också ett fadderprojekt tillsammans med näringslivet där tvåspråkiga elever får möjlighet att besöka olika företag och bygga upp en kontakt med dessa för att bland annat underlätta för eleverna att få sommarjobb i framtiden. Dessutom har man ett studentmentorsprojekt tillsammans med Lunds Universitet där studenter agerar faddrar för eleverna. Fadderprojektet syftar även till att öka viljan hos eleverna att läsa vidare på eftergymnasiala utbildningar. Skolan försöker också att etablera kontakter med Malmö Högskola för ett liknande projekt. Utöver ovanstående projekt har skolan inrättat en lokal kurs i svenska om 200 poäng som läses av de elever som har behov av extra svenskundervisning. I och med den lokala kursen får eleverna möjlighet att läsa dubbelt så mycket svenska eller ha möjligheten att skraddarsy kursen genom att ersätta en svårare kurs med den lokala kursen och på så sätt ändå bli rustade språkligt.

Den andra skolans heterogena elevsammansättning innebär andra svårigheter när det gäller både det pedagogiska arbetet och lärarnas förhållningssätt till eleverna och deras eventuella problem som kan ha sin orsak i etniska och/eller kulturella olikheter beroende på att elevernas individuella förutsättningar varierar kraftigt. Lärarna har svårighet att lägga undervisningen på en nivå som passar alla;

Det är en väldig skillnad att jobba i en klass där man har relativt sett, om det inte är högpresterande så i alla fall studiemotiverade duktiga ungdomar som har man en helt annan skjuts och ett helt annat uppdrag. Och vi har ett uppdrag som det är här på skolan vill jag påstå det slitsammaste i hela staden. Just därför att man har den heterogeniteten. [...] ... man tycker ju att man har en ohyggligt tung arbetssituation och som gör att man har svårt att

orka med sitt arbete. Alltså man går ifrån jobbet på eftermiddagen och känner sig misslyckad. Åter igen en dag när jag inte har kunnat göra ett bra jobb. Utan man känner sina tillkortakommanden. Man har fått jobba med att ha någorlunda arbetsro i klassen (skolledare 2)

På grund av den heterogena elevsammansättningen har skolan också andra problem att arbeta med; de rent integrativa satsningarna, som exempelvis integrationssamordnare skulle vara, fungerar inte här. Skolan har anställt en modersmålspedagog, men det har inte fått den genomslagskraft som varit önskvärd. Att ha invandrarbakgrund och få annan undervisning än övriga på grund av sin etniska bakgrund, innebär att eleven sticker ut;

...har vi också anställt en modersmålspedagog och där vi lärde oss det att det var svårt att få det där att fungera. Det började inte fungera förrän de svenska eleverna började ta hjälp ut av honom. Då var det inte skämmigt längre. Utan efter att de svenska eleverna hade sökt kontakt och börjat få hjälp, ja då började invandrarungdomarna komma och då gick det bra. (skolledare 2)

På samma sätt kan svenska som andraspråk uppfattas som en stigmatisering på en skola med en heterogen elevsammansättning. Eleverna vill inte sticka ut på grund av sin etniska bakgrund;

Det är nedvärderande att läsa svenska som andraspråk. Så att vi har ju fått jobba väldigt målmedvetet med motivationsarbete för att få de att läsa svenska som andraspråk och lyckas allt bättre ska jag säga. Men det är samma sak här det är skämmigt att ta hjälp av en modersmålspedagog när man befinner sig i en klass som här heterogen som våran, då slår det tillbaka. Så att vi har inte lyckats med det. Fast vi försökt. (skolledare 2)

5.1.5 Måldokument

När det gäller huruvida det finns någon lokal integrationsplan på skolan var det få av lärarna som kände till om någon sådan fanns och vad som stod i den. De tog för givet att skolan hade en integrationsplan eftersom de ansåg att skolan jobbade mycket aktivt med de här frågorna men om det i själva verket fanns en plan och hur den i så fall såg ut visste de inte;

Men den integrationsplanen vet jag inte hur den ser ut. Men den finns det är jag helt övertygad om. Eftersom vi jobbar jättemycket med integrationsfrågor så vore det märkligt om det inte... (lärare, 30 års erfarenhet)

Bara en av lärarna hade god kännedom om skolans egna måldokument när det gäller integrativt arbete, men också synpunkter på hur måldokument bör användas;

Den som nu föreligger är ju inte aktuell på det sätt vi tänker på så den måste revideras i augusti i år, om det ska vara någon mening att ha den, alltså. Det bör finnas ett dokument som man kan visa upp för högre höns; hur jobbar vi med det, istället för att behöva söka upp dem som arbetar med det och intervjua dem, utan istället ett kort

*sammanfattat...
(lärare, 4 års erfarenhet)*

5.1.6 Synen på måldokument

Hos lärare upplevde vi att synen på integrationsplaner och övriga måldokument var ganska kritisk. Vi fick uppfattningen att det integrativa förhållningssättet inte är något man kan läsa sig till utan är tvungen att tillgodogöra sig genom erfarenhet;

*Det här gäller ju att lösa problem som man står inför varje dag [...] Detta är ju verkligheten och hur den ser ut. Planerna i all ära men...[...] Ibland så tänker jag när politiker pratar om de här frågorna så att... De är så fjärran från de här problemen. De vet hemskt lite om det och egentligen skulle de vara här för en månad och pröva. Det är lite märkligt, för att få information om hur lever man i en stad som Malmö.
(lärare, 30 års erfarenhet)*

*...deras människosyn är mer utformade ifrån en tanke om att allting finns inom varje individ, redo att förlösas på något sätt. [...] ..jag tycker de har en oerhörd tilltro till unga människors kapacitet som är så stor att den hotar att trycka ner dem. Unga människor, och även alla andra, de behöver hjälp, både kunskap och färdigheter, moraliskt och socialt. De klarar sig inte själva, man kan inte bara uppmana dem att släpp ut det om det inte finns någonting att släppa ut. Jag tycker att integrationsdokumenten som vi talar om bottnar i den i den synen, allting finns redan inom människan, men jag tror inte på det själv.
(lärare, 4 års erfarenhet)*

Det som snarare styr lärarnas integrativa förhållningssätt är en demokratisk värdegrund, dvs. att låta alla i komma till tals i ett tolerant klassrumsklimat. Samtidigt uppfattade vi att det också läggs stor vikt vid elevernas sociala och psykiska välmående för att undervisningen över huvud taget ska komma till stånd;

*Kunskapsskolan är beroende på hur eleverna mår. Det är alltså omöjligt för mig som lärare, och så vidare, att fungera riktigt bra om jag inte har bra klimat i skolan, om jag måste ta hand om gråtande elever, instängda elever, bråkande elever, elever som inte är säkra. Då har jag ett jävla jobb att göra som lärare, alltså, tar jag min tid och lägger den på integrationsarbetet. Det är ren egoism.
(lärare, 4 års erfarenhet)*

5.1.7 Modersmålets betydelse

Både lärare och skolledare upplevde modersmålets betydelse som stor i det pedagogiska arbetet. Eleverna ska inte gå miste om kunskap bara för att de inte har knäckt koden till det svenska språket. Synpunkter om att det är viktigt att bedriva en del av undervisningen på modersmålet redan på grundskolan framkom;

*Hade de fått undervisning på sitt modersmål så hade de åtminstone haft kunskaperna men behövt hjälp att knäcka språkkoderna fortfarande. Nu har de varken språk eller kunskaper. Och vad finns det för framtid för dem?
(skolledare 1)*

Det handlar om hur kunskap definieras;

*Om kunskap är att bli bra på svenska på bekostnad av alla andra ämneskunskaper. Ja då håller jag med om att vi självklart inte ska låta de läsa någonting annat än svenska. Men man klarar sig inte på det i samhälle. [...] Det betyder att om vi då åtminstone ser till så att vi kan kompensera eleverna kunskapsmässigt när det gäller de kunskaper som arbetsgivaren kräver att du ska när man ska bli betraktad som anställningsbar, så kommer svenskan att falla på plats efter hand över tid. Men om du bara gör svenskan i gymnasieskolan på bekostnad av det andra blir du aldrig anställningsbar. [...] Svenskan är ett verktyg, inte ett mål i sig. Och jag menar att man måste hålla isär det.
(skolledare 1)*

Språkets betydelse poängterades som en slags grundstomme för ett abstrakt tänkande och sålunda en stomme för vidare inläring;

*Och det är att det egna språket bildar som ett slags skelett för de här eleverna. [...] Om du har förstått ditt eget lands uppbyggnad och beslutsfattande och struktur, då har du ett skelett. [...] Vi har faktiskt ungdomar som kommer hit helt utan struktur, både språkligt och samhället i övrigt. För dem är allt en enda sörja. De får ingen ordning och reda i sina intryck.
(skolledare 1)*

Samtidigt som det fanns positiva tankar om modersmålets betydelse, fanns det också en viss skepticism med utgångspunkt från den boendesegregation som finns i Malmö, vilken också innebär att svenska språket inte får en chans att utvecklas;

*...det finns forskning som visar att det skulle främja inläringen. Min spontana reaktion är att det känns konstigt. Jag tycker att man borde lägga ner mycket mer tid på att lära folk svenska och där kommer den som är min stora, stora grej: Det gör man inte om man bor tillsammans med 99 % andra invandrare ute på Rosengård. Där har vi integrationsproblemet.
(lärare, 3 års erfarenhet)*

5.1.8 Strukturella hinder

Både skolledare och lärare menade att skolans struktur kan vara osmidig när det gäller att forma utbildningen efter behovet. De menade att vissa elever skulle må bättre av att istället för tre års teoretiska studier, gå två år med möjlighet att förlägga det tredje året ute på en arbetsplats där eleven dessutom kan förbättra sina språkkunskaper. Att tvinga elever som har svårt att klara de teoretiska studierna att gå ett treårigt program är inget som stärker självförtroendet. Utbildningen bör, menade de, bättre formas efter elevens förutsättningar och behov;

...de kanske inte skulle ha så många kurser utan man kanske skulle reducera antalet kurser och bara läsa svenska, engelska matte och kanske historia och ha det ett år och göra gymnasieskolan fyra år istället för tre för att de ska hinna med att hämta upp sitt språk.(lärare, 5 års erfarenhet)

Det är en naturlig följd av att alla går i gymnasiet. Tidigare kunde man då välja mer inriktade. [...] Min sämsta elev, som kommer att få något slags världsrekord i icke godkänt, är en man som jag kan se, med min erfarenhet, kommer att lyckas bra i sitt liv. Han skulle naturligtvis inte varit på gymnasiet, han skulle gått en lärlingsutbildning eller någonting.[...] Det är klart att vi får avhopp då, det är fullständigt naturligt. Och det är lika klart att vi har en hel del skolk för den form som vi undervisar i passar inte alla.
(lärare, 4 års erfarenhet)

Skolan beskrevs som en flaskhals eftersom dagens skola endast klarar av att tillgodose behoven hos elever med specifika lärostil, dvs. de som lär sig genom att läsa och lyssna;

Elever som lyssnar sig till kunskap, kan den svenska skolan fixa ganska lätt. Elever som tittar till sig kunskap, läser eller ser på tavlan och så; inga problem heller. Men de eleverna som behöver ta på kunskap för att förstå den, som man kallar kinesteterna, de går inte egentligen att tillgodose i den svenska skolan.
(Skolledare 1)

Detta innebär att de elever med kinestetisk lärostil riskerar att slås ut ur skolsystemet redan i årskurs 5-6, och det är troligt att vissa av dessa elever sedan återfinns på IV-programmet;

De eleverna är inte dummare, men ska de tillägna sig kunskap måste de använda en annan kanal än vi använder mest i den svenska skolan. Eftersom de inte får det så blir det heller ingen kunskapsutveckling. Och vems är då problemet?
(Skolledare 1)

Även det nuvarande betygssystemet sågs som ett strukturellt hinder i det integrativa arbetet. Ribban ligger högt för ett godkänt. Alla de elever som i det gamla betygssystemet åtminstone fick en etta, tvåa eller de som låg på en svag trea hamnar i dagens betygssystem under gränsen för godkänt.

Man har sagt att för att klara sig i det svenska samhället som har blivit så högteknologiskt med höga kunskapskrav så måste man över tröskeln G för att ha en framtid. Men de vi slår ut, det är inte vuxna människor. Det är ungdomar som inte är färdiga och som har olika mognadsnivåer och som fortfarande behöver... Så att den här utslagningen som vi håller på med i det här samhället just nu är gigantisk.
(Skolledare 1)

Behovet av handledning framfördes som ett strukturellt och resursmässigt bekymmer, framförallt för de lärare som arbetar med elever som har bristande förkunskaper eftersom det ställer helt andra krav på lärarens kompetens ur ett socialpsykologiskt perspektiv.

...kan man bli bättre på sin egen självkännet och vad som styr i mötet med andra så blir man också bättre rustad på att verkligen jobba med de här eleverna. Och det är också någonting som lärare borde få mycket mer stöd i att utveckla.
(skolledare 1)

Båda skolorna gav uttryck för att det i mindre grad är etnicitet eller kulturella skillnader som utgör målet för deras integrativa arbete. Istället pekade de på de socioekonomiska skillnaderna, som till dels också kan ses som kulturella, utifrån den läskultur familjen har.

Och det är ju bara att reflektera vidare omkring den socioekonomiska situation som de befinner sig i så är den naturligtvis gravt handikappande. Med föräldrar som är sorgsna, med föräldrar som går arbetslösa, föräldrar som har gett upp hoppet. Att man ingjuts ju inte direkt i någon djupare framtidstro på det sättet, man besjålas inte ut av den framtidslängtan som ungdomar normalt sett besitter.

(skolledare 2)

Så jag tror att det vi ser idag är egentligen inte i första hand ett kulturellt problem utan det här är ett fattigdomsproblem i många aspekter. Oavsett kulturell bakgrund med föräldrar som är förtidspensionerade eller på annat sätt utslagna från arbetsmarknaden har också svårare att lyckas studiemässigt

(skolledare 1)

Har vi bara kokböcker hemma så kommer barnen troligtvis att ha problem i skolan. Har du sju meter bokhylla då kommer de inte att ha så stora problem i skolan. Det måste också ingå i det här, alltså att hjälpa de studieovana att komma igång. De studievana, ja de har ju hjälp hemifrån oavsett om vi erkänner det eller inte

(lärare, 4 års erfarenhet)

Dock, det fanns en tilltro till gymnasieskolan, att den faktiskt kan lyckas med sitt uppdrag, trots de svårigheter som den ställs för.

... [gymnasieskolan] har lyckats i stor del med vad den har förutsatt sig att göra. Det kan man se på internationella studier i hur vi förhåller oss, våra elevers kunskaper jämfört med de andra och hur våra elever uppfattar skolan. De ser den som en trygg, bra plats.

(lärare, 4 års erfarenhet)

5.2 Arbete med integration på gymnasieskolan

Integrationsamordnare är utbildade socialpedagoger med mångkulturell inriktning och har magisterexamen i internationella migrationer och etniska relationer (IMER). De refererar till Charles Taylor, vars tankar om erkännandets politik beskrivs här ovan.

Integrationsamordnarnas arbete grundar sig i att skapa en trygg miljö på skolan där alla ska känna sig välkomnade och accepterade. De använder sig av ett antal nyckelord som de formar sin verksamhet kring, som beskrivs nedan:

- Integration och mångfald; står för att alla ska känna sig hemma på skolan och att alla behandlas jämlika oavsett vem du är eller var du kommer ifrån.
- Information och tydlighet; betyder att alla ska ha möjlighet att förstå den information som ges, liksom vad de olika betygsriterierna kräver. Detta innefattar inte bara de som vistas på skolan utan också elevernas föräldrar. Skolan har också ett antal modersmålspedagoger som kan ge stöd och förklaring på det egna språket, eftersom kunskaper i svenska språket inte ska vara ett hinder för annan kunskapsinhämtning.

- Trygghet; integrering kan bara ske om skolans miljö känns trygg och välkomnande för de som kommer i kontakt med skolan, dvs. såväl elever, lärare som föräldrar.
- Läsandet; ett av de viktigaste verktygen för ökad integration är att utveckla sitt språk och därmed öka sin förståelse både för det talade språket och för det skrivna ordet. Integrationssamordnarna har startat en bokcirkel vars syfte är att stärka elevernas läsandet. De böcker, tidsskrifter och dagstidningar som läses diskuteras och sätts i sitt sammanhang. Genom att läsa dagstidningar får eleverna dessutom en extra dos av samhällsorientering.
- Helhetssyn. Utan helhetssyn kan ingen förändring mot integration ske. Om bara de enskilda delarna uppmärksammas skapas ingen förståelse för helheten. Det är också viktigt att förstå hur samhället i stort påverkar skolan och att också se att skolan är en del i samhället.
- Samarbete med elever. Genom olika grupper, förutom elevrådet, ökas elevernas medbestämmande och inflytande. De grupper som på frivillig basis just nu är i gång på skolan är studiemiljögruppen, integrationsgruppen, kulturgruppen, trygghetsgruppen och idrottsgruppen. Alla grupper berör det demokratiska tänkandet, dvs. integration.
- Samarbete med lärare som möter eleverna i den dagliga undervisningen. Kunskapen om eleverna och deras bakgrund är viktig för att kunna stötta dem på rätt nivå.
- Samarbete med föräldrar. Med föräldrars medverkan ökar möjligheterna att klara av studierna.

Ovanstående rubriceringar griper in i varandra på olika sätt, men grunden för alla är att skapa framförallt trygghet och respekt för individen på skolan. Integrationssamordnarna för hela tiden en dialog om dessa frågor med elever, lärare och föräldrar. Ett sätt att skapa trygghet är att ha någon form av relation till varandra. Därför hälsar alla i skolan på varandra för att visa sina goda avsikter. För att föräldrar ska känna sig välkomnade och trygga med den svenska skolan anordnas också föräldramöten på flera olika språk där integrationssamordnarna och/eller modersmåslärarna kontaktar de föräldrar som har utländsk bakgrund med en personlig inbjudan på deras eget språk. Integrationssamordnarna menar att integration kan ses

som en parrelation, dvs. känner man sig inte trygg är man inte integrerad. Relationer är en förutsättning för integration och mångfald, liksom det är grund för inläring. Därför har skolan också ett antal modersmålspedagoger som kan ge stöd och förklaring på det egna språket, eftersom skolan menar att bristande kunskaper i svenska språket inte ska vara ett hinder för annan kunskapsinhämtning. Överhuvudtaget menar integrationssamordnarna att det inte är möjligt att arbeta på ett integrerande sätt om man inte bryter ner det till dess beståndsdelar, dvs. att arbeta på individnivå och att förstå att vi alla påverkar varandra i olika riktningar. Att ta tillvara på det mångkulturella innebär inte bara att ta vara på det som kan betraktas som exotiska inslag i vardagen (se tidigare text om Marginalisering), utan det handlar om att förstå att det är en tillgång, en möjlighet att betrakta världen från flera olika perspektiv som kan ge upphov till nya tankar och individuellt växande. ”För att skapa förändring kan det inte finnas något monopol på sanningen”, säger en av pedagogerna, ”i ett demokratiskt samhälle ska det inte spela någon roll vem du är, om du är svensk eller invandrare, det viktiga är hur vi bemöter varandra som människor”.

6 Analys

Vi kan se att vårt resultat har vissa likheter med Runfors, Gruber och Bunars forskning. Ur Bunars perspektiv har skolornas elevsammansättning och status en avgörande betydelse för deras sätt att ta sig an integrationsuppdraget. Skolan med den homogena elevsammansättningen har i elevernas ögon en lägre status; ingen, eller få, söker sig dit som förstahandsval vilket innebär att skolan har en lägre antagningspoäng än de flesta andra skolor i Malmö. Detta betyder i klartext att skolan tar emot elever som oftast inte presterat så bra i grundskolan och som därför har en överhängande risk att inte heller klara gymnasieskolan med godkända betyg. Skolan ser, bland annat, som sitt uppdrag att fungera som en länk till vuxenlivet och arbetsmarknaden genom att skapa kontakter med näringslivet och upprätta fadderprojekt med högskolan. De arbetar för att skolan ska vara en så trygg plats som möjligt för eleverna och deras föräldrar. Skolan med den heterogena elevsammansättningen, å andra sidan, anses vara en statusskola; här finns elever från alla Malmös stadsdelar och i och med att antagningspoängen är relativt hög, innebär det också att det krävs en viss studienivå. Det är en populär skola som elever gärna söker sig till. Skolan ser som sitt uppdrag att ge eleverna förutsättningar till goda studieresultat för att på så sätt integreras på olika poster i samhället.

Båda skolorna har likheter med Runfors och Grubers forskning, vilket visar sig tydligast på skolan med den heterogena elevsammansättningen; det finns en önskan om att frikoppla eleverna från sin bakgrund och med hjälp av goda studieresultat infogas eleverna i samhället; eleverna uppfattar det stigmatiserande att gå på svenska som andraspråk eller använda sig av modersmålspedagogen.

Både Runfors och Gruber belyser svårigheten för lärarkollegiet att arbeta mot integration på så sätt att måldokument och skolledning talar om *vad* som ska uppnås men överlåter åt lärarna att utforma *hur* det ska gå till, vilket vi också kan se på våra skolor. Även om det finns en tydlighet hos skolledningen om vad som ska uppnås är det inte möjligt att hos lärarkollegiet se en enhetlig arbetsmetod, åsikterna skiljer sig kring tillvägagångssättet och var lärare använder den metod som han eller hon anser passar sin personliga läggningen.

6.1 Integrationens sju dimensioner i skolan

Stigendal delar, som vi beskrivit i teoriavsnittet, in sociala sammanhang i sju dimensioner; tid, rum, demografi, struktur, mening och makt.

Tiden

Tidsdimensionen tar sig uttryck på en av skolorna som en slags romantisk längtan tillbaka i historien. Skolledaren beskriver hur stora delar av kollegiet inte känner sig tillfreds med sitt eget arbete. Lärare går hem med en känsla av att dagens arbete inte har haft den kvalitén som de önskat. Detta missnöje, menar skolledaren, grundar sig i en längtan efter andra elever. Ett elevklientel som skolan i historien lockade till sig men som idag söker sig till andra gymnasieskolor. Lärarna, som skolledaren syftade på, är framförallt de ”gamla” lärarna som har erfarenhet av den skolan som deras arbetsplats en gång var. De har idag svårt att acceptera den nya situationen och det nya sättet att arbeta på som skolans nya karaktär kräver. På detta sätt kan vi se hur skolans traditioner och tidigare inställningar till den pedagogiska praktiken lever kvar.

Stigendal pekar på hur attityder och inställningar kan gå i arv från de äldre, etablerade lärarna till de nya och nyligen utexaminerade lärarna. Huruvida så skulle vara fallet kan vi inte svara på då det inte framkommit data som varken styrker eller dementerar en sådan eventualitet. Däremot kan vi säga att det från skolledarhåll framkom en önskan om att frikoppla skolans

personal från det tidigare pedagogiska arvet för att skapa utrymme för nytänkande och nya medel i arbetet i den ”nya” gymnasieskolan. Där vissa lärare alltså uttrycker en strävan efter att locka en annan typ av elever, betonar skolledningen vikten av att skolan accepterar det uppdraget som de står inför här och nu. Om skolan i en framtid av olika anledningar förändrar sitt elevklientel ska skolan, enligt skolledningen, först då sätta sig ner och fundera över vad som bör förändras i skolans sätt att arbeta för att tillgodose just det klienteletets behov.

Om vi i ett historiskt perspektiv riktar blicken mot skolans roll som fostringsinstitution av samhällsmedborgare, menar Stigendal att det nationalromantiska inslaget fortfarande lever kvar inom dagens skola. Vi kan se att skolans roll som fostrare av goda samhällsmedborgare lever kvar än idag och ingår som ett ansvarsområde i skolans tudelade uppdrag, dvs. ett ämneskunskapsorienterat och ett vad man kan kalla människoutvecklande uppdrag. Vad vi däremot inte ser är att detta fostrande uppdrag skulle ha några tydliga inslag av nationalromantik eller liknande kopplingar till skolans ursprung i hembygdsundervisningen. Tvärtom upplever vi en öppenhet och ödmjukhet inför de förutsättningar som dagens samhällssituation gör gällande.

Rummet

Vi har inte undersökt huruvida klassrummen lämpar sig för det ändamål de syftar till eller om eleverna måste byta klassrum inför varje lektion. Om Stigendal med rummets betydelse också menar tillgänglighet, då uppfattar vi att lärarnas önskan om att vara tillgängliga för eleverna är stor. Integrationssamordnarnas tillgänglighet för eleverna ter sig allra tydligast då de stödjer eleverna både när det gäller undervisningen och den privata delen av skollivet.

Demografin

Eleverna befinner sig i en avgörande fas av sin utveckling mot att bli vuxna människor och vi uppfattar att skolorna försöker behandla dem så, dvs. som vuxna, kapabla människor. Här finns naturligtvis en aspekt av att antingen kräva för mycket eller för lite av eleverna. En synpunkt som framkom var att de måldokument som ligger till grund för gymnasieskolans arbetssätt kan uppfattas som att eleverna är vuxna, färdiga människor som väntar på att kunskap och personlighet ska ”förlösas”, vilket som en respondent menade inte är fallet.

Struktur

Skolan är i sig en social struktur vars inneboende selektivitet, enligt Stigendal, kan verka antingen inkluderande eller exkluderande. När det handlar om kategorin människor yttrar sig

selektiviteten genom att man uppfyller strukturens kriterier eller inte. När det gäller skolans struktur kan vi urskilja åtminstone två strukturella moment som för en typ av elever verkar diskriminerande. Diskriminerande i den bemärkelsen att strukturen eller i detta fall skolans systematik är anpassad efter en typ av färdigheter. Det ena strukturella momentet är betygssystemet som, om än ur flera aspekter nödvändigt, kan sägas vara diskriminerande och utestängande gentemot de elever som inte besitter de färdigheter som krävs för ett godkänt betyg. Vi uppfattade en viss oro över betygets exkluderande natur hos en skolledare som pekade på betygssystemets trubbighet som mätinstrument när det gällde att värdera elevers färdigheter.

Det andra momentet har att göra med skolans utformning när det gäller de nationella programmens uppbyggnad. Förr bestod gymnasieskolan av ett antal program som skilde sig åt i antalet år som de sträckte sig över samt programmens olika tyngdpunkter på endera teoretiska, endera praktiska inslag. Idag är alla program minst treåriga och alla inkluderar likvärdiga krav på teoretiska färdigheter hos eleverna. Att tvinga elever att genomgå teoretiska studier kan i vissa fall endast undergräva elevens självförtroende. Intressant var att olika respondenter hade väldigt olika syn på vilken väg skolan skulle ta när det gäller just skolans anpassning till elevers olika lärostilar och behov. En respondent menade att skolan måste anta en form som välkomnar en större vidd av elevtyper för att undvika att bli den flaskhals som den idag upplevs vara. På så sätt skulle skolans exkluderande inslag minskas och fler ungdomar skulle finna en mening med skolan. En annan syn uttrycktes av en lärare som ansåg att gymnasieskolan idag i allt för stor utsträckning fokuserar på hur man på bästa sätt möter ett stort spektra av elever. Istället menade respondenten att det på skolan går elever som inte alls har där att göra, elever som hade fått ut något mycket mer av att tillbringa sin tid någon annanstans. Respondenten såg inget problem i skolans selektiva struktur utan såg istället möjligheter i skapandet av kompletterande samhällsliga institutioner som fångar upp och tillgodoser behoven hos de ungdomar som inte motsvarar gymnasieskolans, till karaktären, mer akademiska krav. Sålunda kan vi se att man, beroende på vad man anser ingår i skolans uppdrag, uppfattar skolans struktur och dess selektiva karaktär olika.

Resurser

Stigendal talar om lärarkompetensen som den viktigaste resursen inom skolans värld. Med lärarkompetens avser han som vi nämnt inte de ämnesorienterade kunskaperna och de pedagogiska färdigheterna att förmedla dessa utan snarare lärarnas sociala kompetens i

relationen till elever. Samtidigt menar han att just lärarkompetensen tenderar till att undervärderas inom skolans värld. Vi anser dock att vi, i mötet med våra respondenter, har fått en bild av skolans syn på lärarkompetens, som visar en medvetenhet kring vikten av just de färdigheter Stigendal efterfrågar. Den sociala kompetensen värderas lika högt, om inte högre än den strikt ämnesfokuserade och pedagogiska kompetensen.

Mening

I det stora hela delar de olika skolorna uppfattning när det gäller skolans syfte. Skolledarna framhåller skolans ansvar att skapa premisser för ett gott studieresultat vid sidan om att skapa en framtidstro hos eleverna. Det finns dock en skillnad mellan skolorna i vad de framhåller som ett gott studieresultat. Skolan med den heterogena elevsammansättningen ser som sitt absolut viktigaste uppdrag att skapa möjligheter för eleverna att uppnå betyg som kan ta dem in på högskola och universitet för att där skaffa en utbildning som i sin tur kan vara ett verktyg för att på allvar etablera sig i samhället. Här ligger alltså fokus på studieresultatet i form av ett tillräckligt högt betyg.

Skolledaren på skolan med den mer homogena elevsammansättningen gav uttryck för en annan bild av ett gott studieresultat. Ett gott studieresultat formulerades inte så mycket utifrån betyget utan handlade mer om att motivera eleverna och bygga på deras självkänsla trots eventuellt uteblivna (godkända) betyg. Fokus låg här på att försöka höja den lägst presterande elevens resultat och att lotsa eleverna genom skolsystemet.

Makt

Skolan är i sig en institution med klara maktstrukturer. Även om gymnasieskolan inte omfattas av skolplikten i ren juridisk mening skulle man kunna hävda att ungdomar, pga. lärlingssystemets avskaffande och villkoren på arbetsmarknaden ändå tvingas in i gymnasieskolan. Väl inne på skolan omfattas eleven av en rad tvingande element såsom obligatorisk närvaro, betygssystemet, lärarnas makt över eleven etc. Den intentionella makten tar sig uttryck i moment som individuella program, individuella studieplaner, elevgrupper i svenska 2 och även i viss mån i modersmåls- och integrationspedagogernas arbete. Skolan har möjlighet att, som Stigendal uttrycker det, tvinga in elever i nya sammanhang och hålla dem kvar där. Skolan kan för att undvika fler misslyckanden hos eleven bereda plats i t.ex. revanschgruppen eller inrätta en individuell studieplan.

6.2 Taylors ”erkännandets politik” i skolan

När Taylor talar om erkännandets politik menar han att det finns en föreställning i den offentliga sfären om ett förhållningssätt som utgår från ett likvärdighets- eller särartpolitiskt perspektiv. Vi uppfattar att gymnasieskolans målsättning baseras på en värdegrund som har sin utgångspunkt i en likvärdighetspolitik, dvs. en strävan efter någon form av likhet; alla elever ska erbjudas likvärdiga vägar som ska ge förutsättningar för ett gott samhällsliv. För att nå denna likvärdighet använder skolan sig generellt av en särartspolitik genom olika former av integrativa satsningar, exempelvis modersmålspedagoger, individuella studieplaner, svenska som andraspråk och lokala kurser i svenska. Dessa satsningar påvisar särarten genom att de elever som inte behärskar svenska språket, eller som på grund av sitt ursprung har svårigheter, kan få extra stöd eller ha möjlighet att förändra en kurs där målet anpassats efter elevens förmåga.

När det gäller modersmålspedagogernas arbete, att ge elever med annat modersmål än svenska undervisning på det egna språket, utgår detta från ett särartpolitiskt perspektiv som i slutändan ska ge ett likvärdighetsperspektiv; dessa elever ska ha samma möjlighet till kunskapsinhämtning som elever med svenska som modersmål. Integrationssamordnarnas arbete, som vi beskrivit tidigare, utgår också från särartspolitiken med likvärdighet som mål, dvs. att alla elever, oavsett bakgrund, ska uppleva trygghet på skolan och känna sig respekterad för den individ man är.

Taylor menar att ett erkännande av individers identitet är en nödvändighet för självkänsla och självrespekt eftersom identiteten skapas i samspel med andra. Därför anser han att det är viktigt att bejaka elevernas ursprung för att de ska få möjlighet att spegla sig i skolans värld och bli sedda för den de är, med den egenart de har för att öka deras självtillit. Taylor menar att det inte handlar om ett intellektuellt eller politiska påbud för erkännandet, det måste vara ett äkta sådant, annars finns risk för en nedlåtande attityd. Ett äkta erkännande innebär att rådande värderingar och normer måste förändras, dvs. det vi utgår från när vi värderar måste förändras. I detta avseende skiljer sig de båda skolorna åt på grund av sitt homo- eller heterogena elevunderlag; en skillnad som innebär olika förutsättningar för skolornas sätt att arbeta mot integration. Skolan med den heterogena elevsammansättningen möter svårigheter när det gäller att erkänna etniska och kulturella identiteter eftersom majoriteten är svenska elever och normen utgår från denna. Elever med utländsk bakgrund upplever det genant att gå på svenska som andraspråk liksom att använda sig av modersmålspedagogerna. De vill inte

bli stigmatiserade som avvikande på grund av sitt ursprung, vilket denna kategorisering innebär för dem. Skolan bemöter detta genom att arbeta utifrån likvärdighetsprincipen där eleverna i olika grad ska frikopplas från sitt etniska och kulturella ursprung. Elevernas studieresultat blir den viktigaste målsättningen i det integrativa arbetet, även om delar av lärarkollegiet arbetar med att bejaka särarten. På skolan med den homogena elevsammansättningen arbetar de överlag utifrån elevernas särart, där de olika integrativa satsningarna blir naturliga inslag i skolans vardag. Eftersom nästan alla elever har utländsk bakgrund blir denna utgångspunkt för erkännandets norm. Satsningarna är i grunden särartspolitiska men blir i praktiken likvärdighetspolitiska eftersom alla elever, oavsett etnisk eller kulturell härkomst, i stort sett delar samma problematik när det gäller delaktighet pga. av sin socioekonomiska bakgrund.

Båda skolorna uttrycker svårigheter för just denna elevkategori att bli delaktiga i samhället och syftar då främst till elevernas socioekonomiska bakgrund, där en utländsk bakgrund kan förstärka svårigheterna. Skolorna menar att elever med utländsk bakgrund, pga. av sitt invandrarskap, har en längre och svårare väg att gå för att bli delaktiga i samhället. Skolan med heterogen elevsammansättning menar att lösningen för ett ökat deltagande är goda studieresultat. Med ett gott studieresultat kan dessa elever skaffa sig bättre positioner i samhället och på det sättet nå erkännande. Skolan med homogen elevsammansättning uttrycker likartade tankar, men menar att skolan också måste skapa en möjlig plattform oavsett studieresultat och inge eleverna en framtidstro som föräldrarna inte alltid lyckas med. I och med detta övertar skolan föräldrarnas roll som den meningsfulle andre genom att försöka inge trygghet och hopp om att det finns en ljusnande framtid. Skolan använder också modersmålspedagoger och integrationssamordnare som med sin utländska bakgrund kan ge eleverna möjlighet att definiera sig själva och sin identitet genom att få en spegling av att etnisk och kulturell mångfald kan öka förståelse och valmöjligheter istället för att förminska dessa. Skolan är villig att ta ansvaret för att eleverna ska känna sig trygga i skolan vilket kan ge dem underlag för att bygga självförtroende och självuppfattning.

Om Taylor menar att likvärdighet innebär att en grupp ska integreras i en annan och att särart handlar om att alla har ett ansvar att närma sig varandra så belyser skolornas handlingssätt båda dessa genom att å ena sidan önska integrera elever med utländsk bakgrund till den svenska kulturen, å andra sidan genom att uppmärksamma och ta tillvara på deras kulturella identitet. Den kulturella identiteten tas tillvara genom att låta elever få ge sin personliga

prägel till undervisningen genom sin specifika kunskap om sitt land eller sin kultur, om politiken, levnadssättet, sättet att tänka och känna. De svårigheter skolorna möter då de vill ta tillvara den etniska och kulturella identiteten är dels att eleverna karakteriseras som avvikande genom att påtala olikheter och dels att dessa olikheter kan nedvärderas utifrån den maktstruktur som ett hegemoniskt samhälle består av, dvs. att erkännandet bygger på en värdering utifrån ett västeuropeiskt perspektiv. Då blir olikheterna till ett ”kulturellt smörgåsbord” där endast det som kan anses tillföra något till majoritetskulturen erkänns och uppskattas. Balansgången mellan att ta tillvara på etnisk kulturell identitet och att använda den som ett kulturellt smörgåsbord är i skolan hårfin. Det finns inslag av det hegemoniska tänkandet på båda skolorna, där den svenska kulturen står som den riktiga och rätta värdegrunden att luta sig mot och lärarens uppgift blir att nå en form av konsensus kring denna.

7 Sammanfattning

Vi har uppfattat att gymnasieskolan arbetar mot integration på olika sätt och att elevsammansättning har betydelse för skolans arbetssätt. Skolans status bland elever och lärare har betydelse för hur skolan uppfattar sitt uppdrag liksom hur eleverna tar emot de integrativa satsningarna, som till exempel modersmålspedagoger och svenska som andraspråk är. Vi har också funnit att det finns en önskan om att frikoppla elever med utländskt ursprung för att de ska bli integrerade och bli goda samhällsmedborgare i det svenska samhället. När det gäller tid, rum, demografi, resurser, struktur, mening och makt inom gymnasieskolan avspeglar sig dessa på olika sätt. Tydligast blir skolans försök att skapa mening i *hur* de gör i förhållande till *vad* de är satta att göra där skolans struktur, bland annat genom betygssystemet, bidrar till svårigheter att uppnå de goda avsikterna som skolan har eftersom skolans arbetssätt inte passar alla elever. För att överbrygga skillnaderna använder skolorna en särartspolitik som ska leda till ett likhetsperspektiv; dvs. genom att behandla elever olika beroende på vilken bakgrund och vilka förutsättningar de har ska de till slut bli jämbördiga med etniskt svenska elever.

8 Avslutande diskussion

Gymnasieskolans visioner om att vara en socialisationsfaktor och en mötesplats för elever med olika bakgrund är stor. Båda skolledarna vi talade med hade målet med de integrativa satsningarna klart för sig, men vi uppfattar att lärarkollegiet inte alltid delar skolledningens

visioner, så till vida att de integrativa metoderna inte alltid verkade stå klart. Lärarna använder sig antingen av ett ignorerande eller av ett poängterande av etniska och kulturella olikheter, vilket båda syftar till att göra elever med utländsk bakgrund delaktiga i samhället. Vilket förhållningssätt är då den bästa?

Det politiska perspektivet beskrivs i Malmö Stads åtgärdsplan och visar målet med de integrationspolitiska satsningarna; alla barn och ungdomar ska få likvärdiga möjligheter till utbildning och arbete. Det poängteras och uppmanas att ta fasta på etnisk och kulturell mångfald, dvs. etnisk och kulturell mångfald ska betraktas som värdefullt, två- och flerspråkighet ska tas tillvara, elever ska få undervisning på modersmålet och dess betydelse ska erkännas. Likaså ska föräldrars delaktighet i skolan främjas. I politikernas ögon måste då skolan med den homogena elevsammansättningen arbeta på ett bra sätt eftersom de arbetar aktivt med föräldrarnas delaktighet i skolan, de använder aktivt modersmålspedagogerna och integrationssamordnarna både för att ta fasta på modersmålets betydelse för inläring och för att främja och förstärka den vardagliga verksamheten när det gäller etnisk och kulturell mångfald.

Skolan med den heterogena elevsammansättningen har inte närmat sig åtgärdsplanen på samma sätt. Eleverna upplever det ”skämmigt” att använda sig av modersmålspedagogerna eller att gå på svenska som andraspråk. Vad det gäller föräldrars delaktighet, ses det av vissa snarare som en belastning då skolan istället bör vara en fristad för eleverna där de har möjlighet att göra sig fri från ett etniskt och/eller kulturellt arv. Innebär det då att skolan inte integrerar sina elever med utländsk bakgrund in i det svenska samhället? Ska skolan, trots att eleverna upplever det som stigmatiserande och avvikande, tvinga eleverna att använda sig av modersmålspedagoger? Om skolan gör det, kan det i praktiken innebära att skolan reproducerar invandrarskapet, kategoriserar elever med utländsk bakgrund och bekräftar att de avviker från majoriteten. Vi uppfattar inte att den sistnämnda skolan arbetar mindre med delaktighet, de gör de på ett annat sätt, utifrån sina förutsättningar, vilket här innebär att mer eller mindre ignorera särart.

Som det ser ut idag, innebär delaktighet att mer eller mindre försvenskas, beroende på att vi lever i ett hegemoniskt samhälle. Ett erkännande av andra kulturer är inte en objektiv utan en subjektiv bedömning utifrån vår svenska kultur. Frågan är hur och i vilken omfattning lärare och skolledare faktiskt erkänner andra kulturer utan hänsyn till etnocentrism och om skolans

inre struktur ger ett sådant utrymme. Av de vi intervjuade, hade endast de två integrationssamordnarna en annan etnisk bakgrund än svensk och ingen av lärarna eller skollidarna (vi håller för osagt om någon möjligen var andra generationens invandrare). Här kan det diskuteras huruvida det är möjligt att överge den hegemoniska värdegrunden som den normperfekta ”svenska” identiteten medför, till förmån för det mångkulturella som innebär att ge elever med utländsk bakgrund möjlighet att bibehålla och utveckla sin särart och uppnå likvärdighet i samhället och på arbetsmarknaden. Ett sådant perspektiv innebär också att synen på kultur är statisk när den borde vara dynamisk; när en kultur möter en annan uppstår en ny (du förändras i mötet med andra människor), något som integrationssamordnarna påpekade som en viktig aspekt i sitt arbete. Att det var just de som påpekade detta som immigranter och som använde sig av ett dualistiskt arbetssätt, visar också på hur svårt det är för infödda svenskar att avsäga sig eller överge det hegemoniska perspektivet.

När man talar om att någon bör integreras måste man vara klar över vad det är man menar att någon bör integreras in i. Om vi ser på integration som ett förberedande, ett rustande och ett fostrande arbete av alla medborgare in i ett tänkt mångkulturellt samhälle, innebär det inte bara att fostra de med annan härkomst, utan även de etniskt svenska eleverna. Frågan är om vi idag kan kalla vårt samhälle mångkulturellt och om skolan kan anses vara en mångkulturell arena? Kanske blir samhället mångkulturellt först när dess medlemmar släppt det krampaktiga taget om tanken att alla goda samhällseliga ideal härstammar från den ”svenska kulturen” och istället låter idealen och människosynen formas utifrån ett demokratiskt eller människorättsligt synsätt, dvs. att inte utgå från att idealen är svenska och därmed per automatik eftersträvansvärda. Vi menar är att samhället idag inte välkomnar den som avviker för mycket från normen, för så länge normen utgår från ideal, värderingar etc. som följer med ”svenskheten”, kommer den ”ickesvenske” aldrig att integreras, förutsatt att han eller hon inte låter sig ”försvenskas”. Därmed kan man antingen, från samhällets sida, arbeta för att rusta människor med färdigheter som krävs för att bli delaktiga i det svenska samhället (assimilation), eller så kan man från samhällets sida arbeta mot delaktighet (integration) i ett samhälle som ännu inte finns i fungerande form men som, om det blir verklighet, ur demokratisk aspekt, kommer att vara det andra överlägset.

Det är svårt att ställa sig bakom det ena eller det andra sättet att arbeta mot en större grad av delaktighet. Det handlar om i vilken utsträckning man är realist eller pragmatisk och i vilken utsträckning man kan tillåta sig ha visioner och tillit till människors vilja att se på saker i ett

nytt ljus. Kanske ambivalensen har sin grund i att vi från början ställer fel frågor. Vi kanske istället för att fråga oss hur vi ska integrera "dem" ska fråga "dem" om de vill bli integrerade och i så fall hur.

Källförteckning

Litteratur

Bunar, Nihad, 2001, *Skolan mitt i förorten : fyra studier om skola, segregation, integration och multikulturalism*, B Östlings Bokförlag Symposion, Stockholm/Stehag

Holme, Idar M & Solvang, Bernt K (1997), *Forskningsmetodik. Om kvalitativa och kvantitativa metoder*, Studentlitteratur, Lund

Olsson-Hort, Sven, E. (1992) ”Segregation - ett svenskt dilemma?”, bilaga 9 till *Långtidsutredningen 1992* (SOU 1992:19), Norstedts Tryckeri, Stockholm

Runfors, Ann, 2003, *Mångfald, motsägelser och marginaliseringar – en studie av hur invandrarskap formas i skolan*, Prisma, Stockholm

Stigendal, Mikael, 2000, *Skolintegration – lösningen på skolans problem*, Lärarutbildningens reprocentral, Malmö

Stigendal, Mikael, 1999, *Sociala värden i olika sociala världar; segregation och integration i storstaden*, Studentlitteratur, Lund

Taylor, Charles, 1995, *Det mångkulturella samhället och erkännandets politik*, MediaPrint AB, Uddevalla

Internet

Bunar, Nihad, 2003; *Komplement eller konkurrent; fristående skolor i ett integrationsperspektiv*. Bilaga till Rapport Integration 2003, Integrationsverkets hemsida; <http://www.integrationsverket.se/upload/kampanj/RI2003/bilagor/bunar.pdf>

Gruber, Sabine, 2004; *Det är ju bara så att man ska gå i svenskatvå; institutionell ordning och reproduktion i skolan*. Bilaga till Rapport Integration 2003, Integrationsverkets hemsida; <http://www.integrationsverket.se/upload/kampanj/RI2003/bilagor/svenskatva.pdf>

Nationalencyklopedins nätupplaga; www.ne.se

Rapport integration 2003
Integrationsverkets hemsida; www.integrationsverket.se;
<http://www.integrationsverket.se/upload/Publikationer/ri2003/helabarnsochungdomars.pdf>

Skolledaren nr 2, 2004, ”Undervisningen på modersmål nyckel till skolframgång” Kerstin Lööv, nätupplaga; www.skolledaren.se/

Åtgärdsplan för att främja integration i Malmö Stad; på Malmö Stads hemsida; www.malmo.se; <http://www.malmo.se/see/work/3223/Integrplansvenska.pdf>

Malmö Stads hemsida www.malmo.se/

Bilaga

Intervjufrågor

Skolledare:

- Hur länge har du arbetat som skolledare?
- Hur ser din yrkeskarriär ut innan du blev skolledare?

Integrationsfrågor:

- Vad lägger du i begreppet integration?
- Vilken roll anser du skolan som institution/myndighet har när det gäller att förbereda invandrareleverna för sin framtida delaktighet och medverkan i samhället?
- På vilket sätt kan skolan främja invandrarungdomars delaktighet och medverkan i samhället?
- Hur skulle du beskriva ett bra sätt att arbeta för att främja invandrarelevers delaktighet och medverkan i samhället?
- Hur ser de integrationspolitiska målen och satsningarna ut för denna skola?
- Hur ser du på lärarkollegiets möjlighet att uppfylla dessa mål?
- På vilket sätt får lärarna stöd i att arbeta med att tillvarata mångfald på skolan?
- Vilken betydelse för lärandet anser du att modersmålsundervisningen har?
- På vilket sätt understödjer eller hindrar skolans struktur ett integrativt arbetssätt?

Lärare:

- Hur länge har du arbetat som lärare?
- Inom vilka ämnesområden undervisar du?

Integrationsfrågor:

- Vad lägger du i begreppet integration?
- På vilket sätt anser du att skolan förbereder elever med invandrarbakgrund för delaktighet i samhället, arbetslivet?
- På vilket sätt kan du som lärare i din undervisning aktivt arbeta för att underlätta för invandrarungdomar att känna delaktighet i skolan och i samhället?
- Har du något personligt förhållningssätt när du möter elever med invandrarbakgrund i ditt sätt att jobba (uppmärksamma olikheter eller likheter)?

- Finns det en integrationsplan för denna skola och i så fall; hur ser den ut?
- Hur får du information om hur du ska arbeta för att på bästa sätt skapa möjligheter för invandrarelever att vara delaktiga och medverkande i samhället?
- Hur arbetar lärarkollegiet med integrationsfrågor? Vidareutbildning? Återkommande diskussioner?
- Hur ser du på modersmålets betydelse i undervisningen?

