

# INTERKULTURELL PEDAGOGIK I DEN SVENSKA SKOLAN AV NILS HAMMARÉN & JOHANNES LUNNEBLAD

JOHANNES LUNNEBLAD

## INTERKULTURELL PEDAGOGIK

Interkulturell pedagogik har under en lång tid varit ett centralt begrepp inom förskola, fritidshem och skola. Detta kan på sätt och vis tyckas märkligt då begreppet knappt nämns i de texter som juridiskt reglerar dessa verksamheter. Fram till idag är det i stället begrepp som "internationalisering" och "kulturell mångfald" som flitigare har använts (Lorentz & Bergstedt, 2016). Trots begreppets sparsamma förekomst i juridiskt föreskrivande texter används begreppet interkulturell pedagogik i en rad utredningar och rekommendationer från myndigheter. Ett sådant exempel är Skolinspektionens rekommendationer kring mottagandet av nyanlända elever i skolan:

Interkulturell kompetens är nödvändig inte enbart för att kunna förstå sig själv som lärare i en mångkulturell skola, utan också för att kunna föra detta vidare till dagens mångkulturella elever (Skolinspektionen, 2009, s. 25).

Skolinspektionen har även i sina publikationer uttryckt kritik mot att det saknas ett interkulturellt förhållningsätt på många förskolor.

Det är påfallande i granskningen att många förskolor, vare sig de har mycket homogena grupper, socioekonomiskt och etniskt, eller grupper med stor heterogenitet, inte har ett medvetet interkulturellt förhållningsätt. Ofta synliggörs överhuvudtaget inte i förskolans miljö eller praktik att det finns olika erfarenheter och kunskap (Skolinspektionen, 2012, s. 58).

Internationellt såväl som i svensk forskning och debatt har begreppet interkulturell pedagogik tillsammans med andra begrepp använts för att synliggöra aspekter av ett mång-/interkulturellt kunskapsfält:

interkulturell, mångkultur, flerkulturell, flerspråkig, globalisering etc. Gemensamt för dessa är dock att de syftar till att begreppsliggöra ett samhälle bestående av kulturell och etnisk mångfald (Lahdenperä, 2004). I relation till pedagogik används i den anglosaxiska världen vanligen begreppet "multicultural education", medan "intercultural education" är mer förekommande i övriga Europa. I Sverige används ibland begreppet mångkulturell utbildning, men interkulturell pedagogik är vanligare och har delvis en annan betydelse. Mångkulturell utbildning i en svensk kontext syftar ofta på utbildning i "invandrartäta" områden, dvs. i områden där majoriteten av barnen har någon form av utländsk bakgrund (Lunneblad, 2013). Kultur blir i detta sammanhang främst förknippat med de Andra, och följaktligen blir den mångkulturella utbildningen implicit associerad till en utbildning för de Andra med fokus på t.ex. tvåspråkighetsfrågor (Bunar, 2002). Vidare fokuserar denna utbildning ofta på utmaningar, problem och brister med följderna att eleven pekats ut som ett offer (Tesfahuney, 1999). Bristperspektivet skapar en bild av att vissa elever och skolor är problem i sig, bortkopplade från utbildningssystemet och en större samhällelig kontext. Dessa elever och skolor får därför status som särskilda elever/skolor och blir föremål för specifika politiska insatser och åtgärder. Genom denna politiska *särskildhet* skapas vissa skolor som annorlunda vilket försvårar att paralleller dras mellan utbildningssystemet och samhällets (re)produktion av ojämlika villkor (Bunar, 2002).

Skillnaden mellan mång- och interkulturell är att "mång" i mångkulturell signalerar kvantitet, tillstånd och position till skillnad från "inter" i interkulturell som snarare associeras till handling, interaktion och rörelser mellan individer (Lorentz & Bergstedt, 2016). I begreppet mångkulturell finns det därmed inte med nödvändighet någon relation inbyggd mellan människor, medan interkulturell fokuserar på dynamik, utvecklingspotential och påverkan i mänskliga relationer (Elmeroth, 2008). Interkulturell pedagogik avser således hur man inom utbildningen förhåller sig till varandra, dvs. en interaktionsprocess där kommunikation sker mellan personer med olika utgångspunkter och kulturella bakgrunder. Kultur syftar i detta fall på t.ex. ekonomiska och sociala strukturer, levnadssätt, språk, värderingar, etnicitet, kön och klass (Lorentz & Bergstedt, 2016). Interkulturell pedagogik avser att lyfta fram kulturella faktorer och inverkan på individens lärande och utveckling (Lahdenperä, 2004). Genom möten och interaktion mellan individer med olika kulturell och/eller etnisk bakgrund kan ett interkulturellt lärande initieras (Bergstedt & Lorentz, 2004). Begreppet syftar på gränsöverskridande processer genom vilka etiska värden såsom ömsesidig respekt, tolerans, jämlikhet och social rättvisa ska utvecklas. Begreppet har en normativ utgångspunkt i den meningen att ett utbildningssystem präglad av mångfald ska genomsyras av demokratiska värden. En interkulturell pedagogik kan då bidra till att synliggöra hur maktrelationer, avhängiga stereotyper, fördomar, rasism och diskriminering kan inverka i

människors liv, relationer, lärande och utveckling. Den kan också bidra till att utveckla ungdomars engagemang i internationella frågor (Lahdenperä, 2004). Förhållningssättet utmärks av öppenhet för olikhet och en grundläggande övertygelse om alla människors lika värde. Frågor relaterade till konstruktionen av kunskap, exkludering, normaliserade föreställningar, rasism, sexism, jämlikhet etc. bör därför vara en innehållslig dimension i all interkulturell pedagogik (Bergstedt & Lorentz, 2004; Bergstedt & Lorentz, 2016).

Interkulturell pedagogik innefattar såväl lärande och kommunikation som skolutveckling och pedagogisk forskning (Lahdenperä, 2004). Med utgångspunkt i ett förändrat samhälle och mångkulturella lärandemiljöer är den interkulturella pedagogikens forskningsfokus att studera hur skilda kulturella synsätt samverkar och kompletterar varandra (Bergstedt & Lorentz, 2004). Forskningens uppgift är att såväl synliggöra etnocentrism, monokulturalism och fördomar inom utbildningen som att skapa förutsättningar för att åstadkomma förändringar i synsätt och interaktion mellan människor. Målet är att skapa en mer inkluderande och mindre etnocentrisk syn på lärande och kunskap. Det är därför viktigt att studera hur kunskap konstrueras i interkulturella lärandeprocesser, hur värderingen av kunskap är avhängig det specifika sammanhanget samt hur likheter och olikheter används i dessa kunskapskonstruktioner.

En viktig utgångspunkt inom interkulturell pedagogik är att utgå från den enskilda elevens erfarenheter och kunskaper. Om man är öppen för elevers olika erfarenheter och kulturella uttryck och konfronteras med olika sätt att tänka ökar möjligheten till lärande. Genom att kritiskt analysera andras och sina egna utgångspunkter kan jämförelser göras, olika synsätt överbryggas och slutsatser dras. På så sätt kan också den egna etnocentrismen ifrågasättas (Lahdenperä, 2004). Inte minst är detta aktuellt avseende många barns och ungdomars idag hybrida och postnationella identiteter, dvs. blandade identiteter som inte kan reduceras till en specifik tillhörighet, snäv nationalitet eller homogen grupp av människor. I ett sammanhang där ungdomar identifierar sig som "både och", t.ex. svensk och iransk, eller "varken eller", t.ex. varken svensk eller iransk (utan kanske kosmopolit), behövs språk och begrepp för att synliggöra denna typ av identiteter. Eftersom vårt språk är socialt konstruerat är också vår uppfattning av och kunskap om verkligheten konstruerad och kontextuell (Burr, 1995). Följaktligen är mellanmänniskliga relationer, handlingar, lärande och identiteter socialt konstruerade genom språket. Språkliga handlingar ger därmed direkta konsekvenser för människors identiteter, livsval och möjligheter i samhället. Med nya identitetsformeringar följer också att den interkulturella pedagogiken i skolan behöver utveckla förståelse, begrepp och kategorier som speglar en interkulturell samhällsutveckling och samtida multipla identitetskonstruktioner (Lahdenperä, 2004; von Brömssen, 2016). Denna medvetenhet om kunskapens kontextuella karaktär ger också möjligheter

att inte ta en specifik pedagogik för given. Med utgångspunkt i uppfattningen att det inte finns någon universell teori om den bästa undervisningen kan vedertagna och etnocentriska pedagogiska modeller och värderingar problematiseras och maktrelationer som uppstår dessa synliggöras.

Lahdenperä (2004) skriver att lärandeprocessen i interkulturell undervisning innebär ett utvecklande av kritisk självmedvetenhet, dvs. att man omvärderar sina kulturella värderingar, samt att man får insikt i att den kunskapsproducerande processen är kontextuell, dvs. är beroende av kulturella referenser, perspektiv och partiskhet. Arbetsformer i skolan för ett interkulturellt lärande kan se olika ut, men tre aspekter lyfts fram som centrala (Lahdenperä, 2004): 1) En aktiv och erfarenhetsbaserad undervisning där deltagarnas erfarenheter, perspektiv och kunskaper utgör en central del i den interkulturella lärandeprocessen. Inlevelse och respekt för andras situation och perspektiv lyfts upp som viktigt. Detta kan tränas upp genom t.ex. rollspel, värderingsövningar och genom att få ta del av alternativa berättelser. 2) Ett kulturkontrastivt perspektiv där olika sätt att tänka och värdera ställs mot varandra för att var och en ska bli varse sitt eget sätt att reflektera och kategorisera andra. 3) En bearbetning av den egna etnocentrismen, som innebär en problematisering av den egna referensramens (uppföstran, kultur, samhälle) påverkan på hur kulturer och grupper tolkas, värderas och förstås.