



**INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK
OCH SPECIALPEDAGOGIK**

INTERKULTURELL PEDAGOGIK PÅ SVENSKA – ”IN SWEDEN WE DO LIKE THIS”

En kvalitativ studie av lärarutbildares roll i
utbildningen

Elias Holmberg

Arba Persson Wermander

Uppsats/Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Kandidatprogrammet i pedagogik/PEDG14
Nivå:	Grundnivå
Termin/år:	Vt/2021
Handledare:	Arja Kostiainen
Kurs Examinator:	Ann-Sofie Holm
Uppsats Examinator:	Michael Hansen

Abstract

Uppsats/Examensarbete:	15 hp
Program och/eller kurs:	Kandidatprogrammet i pedagogik/PEDG14
Nivå:	Grundnivå
Termin/år:	Vt/2021
Handledare:	Arja Kostiainen
Kurs Examinator:	Ann-Sofie Holm
Uppsats Examinator:	Michael Hansen
Nyckelord:	Interkulturalitet, interkulturell pedagogik, breddad rekrytering, ULV-studenter, lärarutbildare, etnocentrism

Syfte:	Syftet med studien var att undersöka hur lärarutbildare på ULV arbetar med och organiserar sin undervisning utifrån breddad rekrytering.
Teori:	Studiens teoretiska utgångspunkt grundade sig i ett interkulturellt pedagogiskt perspektiv.
Metod:	Till studien valdes en kvalitativ ansats med semistrukturerad intervju som metod. Vi har intervjuat sju lärarutbildare på ULV.
Resultat:	Resultaten visade att samtliga lärarutbildare besitter en förståelse kring och definitionsmässigt kan förklara vad begreppet interkulturalitet innebär men att den interkulturella pedagogiken saknas i undervisningen. Dessutom synliggjorde resultaten att det råder en viss tveksamhet kring hur informanterna upplever sin egen roll angående kravet på breddad rekrytering och breddat deltagande.

Förord

Interkulturell pedagogik är ett fenomen och begrepp som vi båda för första gången påträffade under vår tid på kandidatprogrammet i pedagogik. Det var något som vi direkt fick upp ögonen för. Tanken om en pedagogisk metod som ämnar att belysa individers olika kulturella bakgrunder och hur man bemöter och tillvaratar dessa i utbildning och undervisning kändes oerhört intressant att fördjupa sig i. Framför allt med tanke på att man i Sverige idag ideligen möter människor som representerar alla möjliga olika kulturer, etniciteter och religioner.

Vi vill rikta ett stort tack till samtliga informanter för att ni ville delta på intervjuerna och för att ni med intressanta och givande berättelser delade med er av era erfarenheter.

Vi vill också rikta ett stort tack till vår handledare Arja Kostiainen som med kloka råd och nya infallsvinklar hjälpt och berikat arbetsprocessen.

Göteborg 2021-05-13

Elias Holmberg
Arba Persson Wermander

Innehållsförteckning

1. Inledning	6
1.1. Introduktion.....	6
1.2 Syfte och frågeställningar.....	8
2. Litteraturgenomgång	9
2.1 Begreppet Pedagogik.....	9
2.2 Den interkulturella pedagogikens utveckling.....	10
2.3 Interkulturell pedagogik och kompetens i praktiken	11
2.4 ULV-projektet i Sverige.....	13
2.5 Liknande program utomlands.....	14
3. Teoretisk utgångspunkt	16
3.1 Det interkulturella pedagogiska perspektivet	16
4. Metod	17
4.1 Val av metod	17
4.2 Begränsningar.....	17
4.3 Undersökningsgrupp	18
4.4 Bakgrundsinformation om informanterna	18
4.5 Genomförande	19
4.6 Databearbetning.....	20
4.7 Validitet	21
4.8 Reliabilitet	21
4.9 Generaliserbarhet.....	22
4.10 Etiska överväganden.....	22
5. Resultat och analys	24
5.1 Interkulturell förståelse bland lärarutbildarna	24
5.2 Interkulturell pedagogik i praktiken	24
5.3 Kulturella skillnader.....	27
5.4 Skillnad i Undervisning.....	28
5.5 Språket som hinder.....	29
5.6 Språket som resurs.....	30
5.7 Breddad rekrytering.....	30
6. Diskussion och slutsats	32
6.1 Resultatdiskussion	32
6.2 Slutsats och vidare forskning	34
7. Referenslista	36
8. Bilagor	38

8.1 Bilaga 1: Missivbrev	38
8.2 Bilaga 2: Intervjuguide.....	39

1. Inledning

Detta avsnitt avser att ge en kortfattad bakgrund och introduktion till studiens syfte. Dessutom presenteras undersökningens frågeställningar.

1.1 Introduktion

Sverige är idag ett samhälle med en befolkning som representerar många olika religioner, språk, kulturer, etniciteter, kön och sociala klasser. Globaliseringen har inte bara påverkat människors sätt att leva utan också villkoren för utbildning. Världen blir allt mer integrerad och vi blir allt mer beroende av varandra. Adekvat kompetens krävs för att bemöta de utmaningar som globaliseringen medför. Begreppet globalisering omfattar väldigt många olika aspekter men kanske framför allt utbredningen av informationstillgänglighet, gränsöverskridande kultur, internationella företag och ökad handel och rörlighet mellan nationsgränserna. Dessa olika drivande aspekter av globaliseringen medför att nya relationer och kulturella utbyten skapas mellan länder och människor över hela världen. Det medför också att utbildningsväsendet står inför stora utmaningar. Det råder inget tvivel om att den svenska skolan är representerad av många olika etniciteter och kulturer. Skolan består av en elevpopulation med stor variation av kulturell och etnisk bakgrund. De kulturellt varierade elevgrupperna måste bemötas och tillvaratas med kulturellt medvetna lärargrupper.

Oroligheter i länder som Syrien och Afghanistan har lett till stora flyktingströmmar till närliggande länder, Europa och inte minst Sverige. Detta har varit och är en stor utmaning för alla. Sverige har tack vare sin generösa migrationspolitik välkomnat mängder med människor på flykt vilket har lett till att vårt land är ett av de mest sekulariserade och mångfaldiga i världen. Enligt Statistiska centralbyrån (2021) lever idag drygt 2 000 000 utrikes födda i Sverige. Människor med olika kulturella bakgrunder möts, förenas och samspelar med varandra dagligen och det krävs av individen att man välkomnar detta faktum och accepterar var och ens olikheter. För att samspela i det mångkulturella samhället behövs kunskap, förståelse och nyfikenhet. Därför vill vi rikta uppmärksamhet på interkultur och interkulturell pedagogik för att vi tror att det är väsentliga begrepp och fenomen i dagens mångkulturella utbildningslandskap.

År 2007 beslutade Utbildningsdepartementet att sex olika universitet och högskolor i Sverige, däribland Göteborgs universitet, skulle organisera kompletterande utbildning för individer med avslutad postgymnasial lärarutbildning från utlandet. Denna satsning fick namnet ULV (Utländska lärares vidareutbildning) vars syfte var att deltagarna lättare skulle få anställning på en svensk skola genom att erhålla en svensk lärarexamen (Högskoleverket, 2012). ULV bedrivs alltså på Göteborgs universitet och ger deltagarna möjlighet att genomföra flera olika ämneskompletteringar och utgör samtidigt en stor del av arbetet med breddad rekrytering (Göteborgs universitet, 2021). I och med ULVs framväxt har lärarutbildarna (de lärare som bedriver undervisning på ULV) en unik möjlighet att ta del av deltagarnas erfarenheter och upplevelser men också att själva dela med sig av sina egna erfarenheter och upplevelser. Lärarutbildarnas roll som en del av introduktion av svenskt utbildningsväsende för ULV-studenterna innebär möjligheten att påbörja en interkulturell process där deltagarna får delge sina berättelser och förses med förutsättningar att kunna implementera sina erfarenheter i sitt framtida läraryrke dels för att kunna bemöta det heterogena klassrummet, dels för att delge sina erfarenheter till svenska barn. ULV ger alltså en unik möjlighet att öka variationen i den svenska

lärarkåren och dessa lärare har en unik möjlighet att genom sina erfarenheter från sin kulturella bakgrund bemöta den mångkulturella skolan.

År 2001 skrevs det in i högskolelagen att universitet och högskolor aktivt ska främja och bredda rekryteringen i sin verksamhet. Detta betyder att Göteborgs universitet i sin undervisning ska spegla ett interkulturellt samhälle. Det är universitets ansvar att utgå från principer som tar allas lika värde, villkor och rättigheter i beaktning och att studenternas val av utbildning ska styras av intresse och förmåga, inte av studentens bakgrund. Målet är alltså att skapa inkluderande normer och öka andelen studenter från underrepresenterade grupper (Göteborgs universitet, 2016). Enligt *Policyn för breddad rekrytering och breddat deltagande* är det universitetets ansvar att i termer av studentpopulation spegla samhällets sammansättning. Universitetet ska dessutom utifrån ett normkritiskt och intersektionellt perspektiv vara beredd att ifrågasätta normer och värderingar i verksamheten och således vidta de åtgärder som krävs för att främja och vara en inkluderande studie- och arbetsplats. Göteborgs universitets övergripande syfte utifrån kravet på breddad rekrytering är att vara inkluderande, öppet och tillgängligt och de ska uppnås genom följande fyra mål:

- Universitetet ska bedriva en öppen, tillgänglig och kvalitetssäkrad utbildning. Studenter ska ha lika rättigheter och villkor oavsett bakgrund.
- Universitetet ska skapa inkluderande normer och värderingar i verksamheten och organisationen.
- Universitetet ska öka andelen studenter från underrepresenterade grupper.
- Breddad rekrytering och breddat deltagande ska vara en angelägenhet och ett ansvar för universitetets alla delar och alla verksamheter (Göteborgs universitet, 2016, s. 3).

Sammansättningen av högskolestudenter ska spegla samhällets mångfald och sprida nya kunskaper och erfarenheter. Olikheter bland studenter gynnar både studenterna själva och samhället. Heterogena studentgrupper delar kunskaper och erfarenheter med varandra och lär sig att möta och klara av samhällets mångfald.

I en kartläggning och analys som gjordes av UHR (Universitets- och högskolerådet) år 2016 fastställdes det att det finns ett stort engagemang bland högskolor och universitet med arbetet med breddad rekrytering och breddat deltagande men att det saknas strategier och strukturer som är förankrat till varje enskild organisation och institution. Detta är något som UHR anser att universitet och högskolor bör arbeta vidare med för att förse studenterna med de förutsättningar som krävs för att klara av studierna men även för att underlätta studenternas övergång till arbetslivet (Universitets- och högskolerådet, 2016).

Breddad rekrytering fungerar i vederbörande undersökning som den överordnade problematiken där interkulturell pedagogik är en specifik aspekt av den. Vid bearbetningen av tidigare forskning och litteratur kring ämnet har en gemensam slutsats vuxit fram. Avsaknaden av kunskap kring och konkreta beskrivningar av hur lärarutbildare arbetar med breddad rekrytering och interkulturella perspektiv är märkbar och lämnar ett stort hål i den specifika pedagogiska aspekten av undervisning. Således är ändamålet med studien att undersöka hur lärare på ULV arbetar med och organiserar sin undervisning utifrån breddad rekrytering.

1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka hur lärarutbildare på ULV arbetar med och organiserar sin undervisning utifrån breddad rekrytering.

Som stöd i arbetet har tre frågeställningar utformats:

- Hur beskriver lärarutbildare sin undervisning på ULV?
- Hur förhåller sig lärarutbildare till fenomenet interkulturalitet?
- Hur gestaltar lärarutbildare interkulturell pedagogik i sin undervisning på ULV?

2. Litteraturgenomgång

Detta avsnitt avser att presentera den litteratur som under arbetsprocessen bearbetats och som har fungerat som inspiration till studien. Den interkulturella pedagogikens utveckling internationellt som nationellt beskrivs och hur interkulturell kompetens och pedagogik framställs i forskningen. En beskrivning och historik kring ULV-programmet i Sverige ges samt hur liknande program utomlands kan se ut.

2.1 Begreppet Pedagogik

Enligt Nilsson (2007) har ordet pedagogik olika betydelser beroende på i vilket sammanhang det används. En distinktion som är viktig att göra är hur ordet pedagogik används i vardagligt tal och inom akademien. I en vardaglig kontext handlar pedagogik ofta om en individs förmåga att förmedla ett budskap. Begreppet kan användas i samband med att beskriva hur en person är, man kan exempelvis vara mer eller mindre pedagogisk eller opedagogisk. På samma sätt bedöms huruvida exempelvis bruksanvisningar, TV-program och böcker är pedagogiska eller inte. Denna definition av begreppet pedagogik kan till stor del jämföras med begrepp som presentationsteknik och retorik. En vedertagen föreställning många individer har är att pedagogik handlar om metoder för hur man ska lära ut någonting. Denna vardagliga uppfattning om pedagogik är emellertid en ytterst liten del av hur man inom akademien använder begreppet.

Inom akademien används pedagogikbegreppet som en samlingsbeteckning av en rad olika studier och teorier och har den gemensamma utgångspunkten i läran om påverkans- och förändringsprocesser. Dessa processer kan vidare studeras på en individ-, grupp-, organisations-, och samhällsnivå i en rad olika utbildningskontexter, däribland skolan och arbetslivet. Pedagogik är alltså inte enbart en individuell egenskap som redan finns hos individer, och inte heller något som individen enbart förvärvar genom formella undervisningsformer (Nilsson, 2007).

Det finns flera olika definitioner som beskriver pedagogik som vetenskaplig disciplin. Olika definitioner är också användbara vid olika tidsperioder. Definitionen av begreppet Pedagogik utvecklas i takt med att akademiska ämnen också utvecklas. Detta leder till svårigheter i att fastställa vad pedagogik egentligen är. Olika pedagogiska institutioner förklarar pedagogik på olika sätt men ungefär med samma utgångspunkt. Vid Linköpings universitet definierar man pedagogik som den vetenskap som studerar påverkan och påverkansprocesser, till exempel utbildning, utveckling och kommunikation. Pedagogik bidrar med kunskaper och färdigheter om hur vi lär och utvecklas, hur vi samspelar och kommunicerar människor emellan och om mellanmänniska relationer på alla nivåer (Nilsson, 2007). Linköpings universitets definition kan jämföras med hur Göteborgs universitets pedagogiska institution definierar ämnet: Pedagogik är ett omfattande kunskapsområde med fokus på aspekter som är aktuellt för kunskapssamhällets utbredning. Pedagogik som vetenskaplig disciplin tar sin utgångspunkt i hur lärandet sker för individer, grupper och organisationer. Lärande sker i alla möjliga situationer och kontexter både formella som informella. Frågor om hur kunskaper, färdigheter, attityder och förhållningssätt utvecklas och påverkas på alla nivåer är något som pedagogiken behandlar (Göteborgs universitet, 2021; Göteborgs universitet, 2021).

2.2 Den interkulturella pedagogikens utveckling

1974 Utfärdade UNESCO en rekommendation där begreppet interkulturell för första gången påträffas i ett pedagogiskt sammanhang. Rekommendationen behandlade utbildning för internationell förståelse, samarbete, fred och undervisning om mänskliga rättigheter och de grundläggande friheterna. Rekommendationen kom senare att bli känd som FN:s rekommendation om utbildning för internationell förståelse. En av huvudaspekterna innefattar att medlemsstaterna genom olika former av utbildning bör uppmuntra studier av skilda kulturer, deras ömsesidiga inflytande och levnadssätt. Det framgår också i rekommendationen att ökade ansträngningar bör göras för att utveckla och förmedla ett internationellt och interkulturellt synsätt på alla nivåer och på all typ av utbildning (Lorentz & Bergstedt, 2006).

Begreppet interkulturell är mångfacetterat och kan därför definieras på olika sätt beroende på i vilken kontext det används. Enligt Lahdenperä (1999) är emellertid det gemensamma för begreppet interkulturell att det syftar till en interaktionsprocess med gemensam kontakt mellan personer med olika kulturella bakgrunder. Olika kulturella bakgrunder syftar ofta i interkulturella sammanhang till olika etniska kulturer. Lorentz (2013) ger en liknande beskrivning av begreppet men beskriver också en viktig distinktion mellan interkulturell och mångkulturell. Interkulturell kan enligt Lorentz beskrivas som en process över hur olika personer interagerar med varandra på ett gräns- och kulturöverskridande plan. Det är ett mellanmänniskt växelspel i en mänsklig interaktion. Till skillnad från mångkulturell syftar interkulturell till en handling eller en rörelse mellan individer, det är alltså en objektiv benämning av en interaktion.

Lahdenperä (2000) ger en bild av hur begreppet interkulturell har vuxit fram i det utbildningsvetenskapliga landskapet i Sverige. Utbildningsväsendet i Sverige stod inför frågan om hur man skulle bemöta alla olika kulturer i skolan. I takt med att landet blev ett mångkulturellt samhälle uppkom också konsekvenser på landets utbildningssystem. Hon pekar framför allt ut vilka konsekvenser den mångfaldiga kulturen har på utbildningsforskning och hur forskning måste bli interkulturell. Begreppet interkulturell undervisning blev officiellt i Sverige år 1981. Det introducerades som ett uttryck för ett nytt förhållningssätt mellan svenskar och invandrare i skola och utbildning. I samband med detta skulle interkulturell undervisning införas i alla lärares utbildning. När begreppet interkulturell växte fram under 1980-talet riktades fokus vanligtvis på att uppnå förståelse om invandrare och minoriteter vilket skulle skapa en konfliktfri tillvaro mellan alla olika etniska grupper i Sverige. Detta var något som kallades för invandrarkunskap (Lahdenperä, 1999). Den interkulturella pedagogiska forskningens uppgift består alltså bland annat av att belysa etnocentriska och monokulturella föreställningar och värderingar i skola och utbildning.

Den interkulturella pedagogiken ställer sig helt i motsats till den etnocentriska pedagogiken som dominerade den svenska skolan mellan 1950-1990. Etnocentricitet innebär enligt Lorentz (2013) värderingar som är formade utifrån ens egen kultur och ens eget folk. Det innebär att man som individ har en benägenhet att betrakta sin egen kultur som central och därför bedömer andra kulturer endast med utgångspunkt i sin egen kultur. Det kan därför ofta medföra en överlägsen attityd i förhållande till vad som uppfattas som annorlunda. Den interkulturella pedagogiska perspektivet tar istället sin utgångspunkt i hur man med en interkulturell pedagogisk kunskap och hur vi förmedlar denna kunskap kan motverka skapandet av främlingsfientlighet, diskriminering och mobbning. Interkulturella utgångspunkter handlar om olika typer av meningsskapande kulturer och hur de samverkar, berikar och påverkar varandra

både etniskt, språkligt och religiöst (Lorentz, 2013). Vidare beskriver Lorentz interkulturell pedagogik som en process som betraktas som en form av mångfaldspedagogik. Det grundar sig i att inom utbildningen uppmärksamma och ta vara på olikheter och skillnader. Interkulturell pedagogik kännetecknas alltså av att öka elevernas kulturförståelse och kulturkompetens vilket i sin tur leder till inkludering, en villighet att bryta sig fri från normer och främjande av acceptans, respekt och ömsesidighet människor emellan.

Lorentz och Bergstedt (2006) menar att det i dagens mångkulturella samhälle finns fyra faktorer som är centrala för den samhällsutveckling som kännetecknar vårt sätt att uppfatta pedagogikens betydelse, oss själva och omvärlden. De fyra faktorerna är: globalisering, individualisering, internationalisering och den ökade kulturella demografiska förändringen i stora delar av västvärlden. På grund av dessa faktorer har det skett ett märkbart skifte vad gäller innebörden av kunskap och lärande, varför också lärarens roll som förmedlare av kunskap har förändrats. Traditionellt sett har intresset för pedagogiska frågor främst varit en akademiskt belagd aktivitet men som nu har spridits och expanderats till i stort sett alla samhällets domäner och områden. Som lärare handlar förmedling av kunskap således inte nödvändigtvis längre om att lära ut färdiga kunskaper utan snarare främst om att själv vara aktiv i olika sorters informations- och lärandeprocesser. Att vägleda och handleda elevers eget kunskapsbildande har kommit att bli centralt i den praktiska pedagogiken. För att som utbildare vara framgångsrik i detta krävs en ökad förståelse för hur individer idag söker, bildar sig och konstruerar kunskap i en skola med mångkulturella och flerspråkiga elever, det krävs interkulturell pedagogisk kompetens (Lorentz & Bergstedt, 2006).

Fortsättningsvis menar Lorentz och Bergstedt (2006) att i upptäckandet av individers likheter och olikheter skapas möjligheten att uppfatta varandra som likvärdiga och annorlunda samtidigt. När likheter och skillnader förenas i nya upplevelser och förändrade sammanställningar av gemenskap kan likheter och olikheter uppfattas som likvärdiga och bidra till förståelse av alla individers medvetande till att det likväl är möjligt att se varandra som en socialt konstruerad individ. En medvetenhet om varandras likheter och olikheter leder till en interkulturell lärandemiljö där medvetenhet om varandras skilda sätt att uppfatta kunskap, lärande och utbildning är centralt. Viktigt är dessutom att lärandet till stor del sker utifrån lärarens och elevens erfarenheter, upplevelser och förståelse, att man tillsammans belyser lärandet i olika ämnen utifrån flera olika dimensioner. Lorentz och Bergstedt (2006) framhåller att den konkreta undervisningen i mångkulturella lärandemiljöer ska inkludera aspekter som analys av begrepp som kunskapens konstruktion, kunskapens reproduktion, grupperns inkludering och exkludering i skolan och samhället, bearbetning av attityder och fördomar, diskussioner om integration, segregation, marginalisering, rasism, sexism och jämlikhet med mer.

2.3 Interkulturell pedagogik och kompetens i praktiken

Stier (2009) framställer interkulturell kompetens som förmågan att kommunicera på ett effektivt och lämpligt sätt i olika kulturella situationer. Detta kräver kulturkunskap, motivation och färdigheter som måste erhållas av individen. Interkulturell kompetens avser alltså de färdigheter och kunskaper som en individ behöver för att kunna hantera och fungera i ett interkulturellt möte. Lorentz (2006) ger en likvärdig bild av begreppet. Han menar att interkulturell kompetens innebär förmågan att effektivt kommunicera i interkulturella kontexter och sammanhang och att kunna förhålla sig till varierande och föränderliga kulturella situationer.

Salisbury, An och Pascarella (2013) har gjort en studie där de undersöker hur utlandsstudier påverkar individers interkulturella kompetens. De menar att det finns en underliggande teori om att utlandsstudier är ett framstående tillvägagångssätt för individer att utveckla sin interkulturella kompetens. Deras studie bekräftar emellertid att studenter som studerar utomlands gör framsteg i sin interkulturella kompetensutveckling på ett generellt plan, men de fastslår också att utlandsstudier nödvändigtvis inte influerar studenternas djupa och relativistiska förståelse för andra kulturer och olikheter. Denna vedertagna uppfattning av utlandsstudier vilar enligt Salisbury m.fl. (2013) på en långvarig hypotes om att interaktionen mellan två grupper kommer reducera de fördomsfulla känslorna mellan individerna i de olika grupperna. Om utlandsstudier inte har den effekten på interkulturell kompetens som den vedertagna uppfattningen ger sken av så är konceptet med utlandsstudier inte så transformativt som individer tidigare trott. Vederbörande studie berör alltså studentens perspektiv på interkulturell kompetens genom utlandsstudier.

Interkulturell pedagogik och kompetens utifrån ett lärarperspektiv är något som DeJaeghere och Zhang (2008) behandlar i sin artikel. Det pågår en trend i USA, liksom i flera andra länder, däribland Sverige, som visar att diversiteten bland elevpopulationen i skolorna ökar samtidigt som resultatgapen också ökar. Därför behövs lärare med interkulturell kompetens som på ett effektivt sätt kan möta alla elevers lärande. Deras studie visar att lärare som deltar i undervisningsprogram (utvecklingskurser för lärarna i studien) både i gruppsammanhang och individuella sammanhang har en tydlig positiv inverkan på lärarnas interkulturella kompetens. Vidare konstaterar de dessutom att professionellt utvecklande som är anpassat utifrån den enskilda skolans behov och miljö har störst påverkan på interkulturell pedagogisk förmåga vilket lärarna i sin tur kan applicera i sin undervisning. Det framkommer att deltagande i kurser och utvecklingsprogram har en positiv inverkan på lärarnas interkulturella pedagogik (DeJaeghere & Zhang, 2008).

Interkulturell kompetens och interkulturell pedagogik är tämligen intrikata begrepp, de kan förstås och uppfattas på olika sätt beroende på i vilken kontext de används. Det är viktigt att förstå att begreppen trots allt har olika användningsområden. Hoskins och Sallah (2011) menar att förståelsen kring begreppen kan problematiseras och nyanseras både på en individuell nivå som på en strukturell nivå. De kommer bland annat fram till att interkulturell kompetens i Europa generellt sett mäts på en individuell nivå och därför till stor del bortser från de kulturella och strukturella nivåerna. De ifrågasätter alltså hur interkulturell kompetens ska verka på alla nivåer. Angreppssättet av interkulturell kompetens behöver tydligare verka på ett politiskt plan och processen bör vara mer inriktad på att avveckla de strukturer som förtrycker. Konklusionen av deras studie är att praktiker som nästan uteslutande fokuserar på mellanmänniska egenskaper på ett individuellt plan ger begränsade förutsättningar att skapa förändring på ett strukturellt plan.

Det är märkbart att fenomenet interkulturell pedagogik och begreppet interkulturell kompetens kan problematiseras och belysas på olika sätt. Det finns forskning som beskriver fördelarna med interkulturell pedagogik och att det är en kompetens som är viktig att ha både för lärare och elever. Att motverka främlingsfientlighet och bygga broar mellan kulturer för att göra världen till en gemensam och solidarisk plats är självklara aspekter av interkulturell pedagogik.

Av den litteratur som presenterats är avsaknaden av implementeringsmetoder märkbar och frågan om vilka specifika typer av interkulturella utvecklingsprogram eller aktiviteter det är som krävs för att utveckla interkulturell pedagogik och kompetens kvarstår.

2.4 ULV-projektet i Sverige

Utländska lärares vidareutbildning var ett projekt som startade år 2007. Syftet var att ge deltagarna de kunskaper och färdigheter som är nödvändiga för att komma in och vara en del av det svenska skolsystemet och den svenska arbetsmarknaden. Vid programmets start fick sex lärosäten i uppdrag att bedriva programmet. Dessa lärosäten var Malmö högskola, Linköpings universitet, Stockholms universitet, Umeå universitet, Örebro universitet och Göteborgs universitet. Det hade länge saknats en tydlig ingång i den svenska högskolan för utländska lärare och flertalet upplevde att vägen till lärarbehörighet var för lång. Därför fanns ett behov av en tydligare väg in i den svenska utbildningen och den svenska arbetsmarknaden. Det hade under många år funnits olika satsningar för utländska akademiker främst via olika arbetsmarknadsåtgärder. Sedan år 2000 hade högskoleverket möjligheten att låta utskryva behörighetsbevis för utländska lärare, men avsaknaden av en konkret väg in i den svenska högskolan och en väg in i den svenska arbetsmarknaden var signifikant och många upplevde att det var svårt att orientera sig i det svenska utbildningslandskapet. Satsningen på ULV-programmet var därför efterlängtat och mycket välkommet för de utländska akademiker som av olika anledningar bosatt sig i Sverige och var i behov av en effektiv väg till etablering i det svenska samhället (Cornelius, 2011).

Problematiken hade uppmärksammats av olika myndigheter och i samband med detta föreslog Högskoleverket att ansvarsområden skulle fördelas mellan de utvalda högskolor och universitet som idag bedriver projektet. Högskoleverket påpekade även att behovet för individuellt anpassad kompletterande utbildning för utländska lärare var stort. De universitet och högskolor som ansågs lämpliga att planera och bedriva utbildning för utländska akademiker försågs med ekonomiskt stöd från regeringen för budgetåret 2007 och utbildningen skulle organiseras för motsvarande 300 helårsstudenter per år. Utbildningen var anpassad för olika målgrupper utifrån studenternas tidigare utbildning och erfarenheter (Cornelius, 2011).

För att bli behörig på ULV krävs det att man har en utländsk lärarexamen i ett svenskt skolämne och att man har godkänt i svenska som andraspråk. Vid antagning upprättas en individuell studieplan som omfattar de kurser som krävs för att individen ska kunna uppnå en fullbordad komplettering. Studierna innefattar vanligtvis lärarförberedande kurser och ämnesstudier. Utbildningens längd varierar beroende på deltagarens omfattning av kompletteringsbehov men den får som mest omfatta 120 högskolepoäng. Utbildningen ger lärarbehörighet till grundskola och förskola. En central del av ULV är den verksamhetsförlagda utbildningen (VFU) som alla deltagare genomför. Där ges du som utländsk akademiker möjligheten att använda dina yrkeskunskaper i den svenska skolan eller förskolan och får möjlighet att omsätta dina yrkeskunskaper i praktiken. Det övergripande syftet med ULV är således att på ett effektivt sätt integreras i den svenska arbetsmarknaden och det svenska skolväsendet. (Göteborgs universitet, 2021).

ULV-studenterna representerar en minst sagt omfattande mångfald. I det första ULV-projektet representerades hela 85 olika länder av individer med lärarexamen spritt över alla världsdelar. En omfångsrik blandning av nationer, kulturer, religioner och språk samverkar alltså med varandra där varje individ bär med sig unika erfarenheter och upplevelser. Detta medför så klart utmaningar för både studenterna, lärarutbildarna och ledningsgruppen för ULV. Vilka bärande aspekter bör gälla för en kompletterande lärarutbildning för en så blandad studentgrupp? Skola och undervisning speglar det samhälle och den kultur i vilka de verkar. Det kan därför visa sig bli komplicerat att överföra lärarkompetens som utvecklats i ett annat land och i en annan kultur.

Inte minst i kulturer som tydligt skiljer sig från svenska politiska värderingar, ekonomisk verklighet och ideologisk tradition. Som lärarutbildare för ULV-studenter krävs det dessutom att man tar hänsyn till och anpassar undervisningen och kursupplägget utifrån varje deltagares behov. Som student innebär detta bland annat att förflyttandet av sitt yrkesutövande från sitt hemland till Sverige sannolikt blir komplicerat. Att applicera sin professionella lärarkompetens i en ny kulturell kontext blir en stor utmaning för ULV-studenten. Dessutom tillkommer den språkliga komplikationen. Användandet av sitt andraspråk i yrket blir givetvis också en stor utmaning (Cornelius, 2011).

2.5 Liknande program utomlands

Kayser, Vock och Wojciechowicz (2021) har genomfört en studie där de beskriver hur Potsdams universitet, till följd av den stora flyktingvågen 2015, som första högskola i Tyskland på ett framgångsrikt sätt lyckats ta fram ett undervisningsprogram (The Refugee Teachers Program) med avsikt att utbilda och integrera individer med lärarexamen från andra länder. Genom att förse de utländska lärarna med kurser i pedagogik och språk under en 18-månadersperiod får de möjlighet att snabbt bli kvalificerade lärare i den tyska skolan. Trots att många utländska lärare har lyckats genomgå utbildningsprogrammet kvarstår en del problem. Det har bland annat påpekats att det inte är tillräcklig tid med 18 månader för dem att uppnå tillräckliga språkliga färdigheter, bland annat på grund av de höga språkliga kraven i Tyskland. Dessutom finns det en pågående problematik med lärare som utsätts för hat och rasism. Det faktum att utländska lärare får utstå hat och rasism är ett tecken på att den interkulturella pedagogiken måste utvecklas och tillåtas ta större plats i utbildning och undervisning. Dessutom är arbetet med breddad rekrytering nästan obefintlig för utländska lärare och det visar sig att många av dem istället arbetar som pedagogiska assistenter trots att de i grunden är färdigutbildade lärare. Vidare påpekar Kayser m.fl. (2021) att anställning är en stor del av att bli inkluderad i samhället vilket är särskilt viktigt för de som nyligen immigrerat.

Den problematik som visat sig i Tyskland existerar även i Sverige. Jönsson och Rubinstein Reich (2006) genomförde en uppföljningsstudie genom att intervjua invandrade akademiker ett år efter en avslutad tvåårig kompletteringsutbildning. De kom fram till att många av de som är färdigutbildade lärare med hjälp av kompletterande utbildning i Sverige ändå har svårt att komma in och etablera sig på den svenska arbetsmarknaden och i den svenska skolvärlden. Några av anledningarna till detta är att arbetsmarknadsläget såg olika ut beroende på vilken utbildningsnivå man sökte sig till. Det visade sig till exempel vara svårare att få arbete som gymnasielärare jämfört med att få arbete på grundskolenivå. Bortsett från arbetsmarknadsläget synliggjordes emellertid andra anledningar till att flera lärare inte hade fått arbete: bristfälliga kunskaper i svenska språket, en främmande undervisningsstil och kunskapssyn och mer eller mindre kulturella skillnader som bland annat beskrevs som att "göra osvenska saker". Många av de lärare som saknade anställning efter genomförande av kompletteringsutbildning upplevde att de blev bortvalda av arbetsgivaren på grund av sin bakgrund. Deras formella meriter var ofta högre än deras svenska kollegors men hade ändå svårt att få eller behålla en anställning. Detta väckte naturligtvis frustration och uppgivenhet hos de utländska akademikerna. Jönsson och Rubinstein Reich (2006) nämner att det i debatten kring anledningen till att många utländska lärare har svårt att etablera sig på arbetsmarknaden i Sverige ofta framhävs förklaringar som "kulturellt avstånd" och brist på "Sverigespecifika" kunskaper. Detta synliggör hur arbetsgivare utan vidare grund nekar vissa individer anställning bland annat med hjälp av begrepp som saknar innebörd och legitimitet vilket dessutom leder till att segregationen i samhället ökar. Vidare konstaterar Jönsson och Rubinstein Reich att utländska lärare i stor utsträckning söker

sig till mångkulturella skolor där en hög andel av eleverna är av utländsk härkomst. Lärarna betraktades dessutom främst som resurser för elever med utländsk bakgrund och bedömdes också ha större förståelse för det utanförskap som immigrerade familjer kan känna. Det framkom också att lärarna fick en roll som brobyggare mellan elever och föräldrar med utländsk bakgrund och den svenska skolan.

Sandlund (2011) har utfört en studie där hon enbart tar del av en utländsk gymnasielärares situation och dennes upplevelse av att komma till Sverige och slå sig in på den svenska arbetsmarknaden. Informanten i studien förklarar att det inte är en lätt resa att genomföra i vuxen ålder. Att vara född och uppvuxen i ett annat land med annorlunda kultur och sedvänjor för att sedan behöva förhålla sig till helt nya sådana är komplicerat. Informanten i studien berättar om olika situationer både från sin nuvarande arbetssituation i Sverige och från sin dåvarande arbetssituation i sitt hemland. Läraren uppger att det förekommer stora skillnader i yrket gällande status och det är en anledning till att utländska lärare dras till segregerade områden. Läraryrkets status är helt annorlunda jämfört med lärarens hemland. Läraren upplever också att det finns tydliga skillnader med bland annat hur lärarens auktoritet tas emot bland eleverna och hur läraren uttrycker sin auktoritet och yrkesidentitet.

Utbildningsprogrammen som beskrivits i detta avsnitt är tämligen lika ULV som finns på Göteborgs universitet. En gemensam slutsats som dragits av den forskning som presenterats är att den dels ger en bild av att utbildningsprogram är viktig för integration, dels en bild av att problematiken kring rasism kvarstår och uteblivandet av breddad rekrytering och att det därför är aktuellt med interkulturell pedagogik. Forskningen belyser likväl flera aspekter och problem som många europeiska länder står inför och därmed även Sverige, nämligen kulturella skillnader och svårigheter för utländska lärare att komma in i skolsystemet.

3. Teoretisk utgångspunkt

I detta avsnitt presenteras den teoretiska utgångspunkt som använts i studien. Bearbetningen av studiens syfte och frågeställningar har gjorts utifrån ett interkulturellt pedagogiskt perspektiv. En presentation kring interkulturell pedagogik ges och det teoretiska ramverkets funktion i förhållande till studien.

3.1 Det interkulturella pedagogiska perspektivet

Studiens teoretiska ramverk grundar sig i ett interkulturellt pedagogiskt perspektiv. Det innebär att studiens resultat till stor del kommer analyseras och diskuteras utifrån en interkulturell pedagogisk ansats. Interkulturellt pedagogiskt arbete handlar om att det i någon form ska betraktas som en mångfaldspedagogik. Pedagogiken är grundad i och utvecklas genom att inom utbildningen uppmärksamma olikheter och skillnader. Det interkulturella pedagogiska perspektivet medför att elever och lärare kommer öka sin kompetens och förståelse för olika kulturer, vilket i sin tur leder till en minskning av främlingsfientlighet, diskriminering och kränkande behandling (Lorentz, 2013). I studien görs antagandet att mötet mellan lärarutbildarna och studenterna på ULV sker i en interkulturell process där olikheter och skillnader synliggörs. I detta möte har lärarutbildare och studenter möjlighet att berätta om sina skilda upplevelser och erfarenheter som man förvärvat innan man kom till Sverige. Studenterna som så småningom ska bli färdigutbildade lärare och sedan börja arbeta i den svenska skolan har i sin tur möjligheten att möta det interkulturella klassrummet genom att delge sina erfarenheter och även bemöta sina elevers erfarenheter.

Det är viktigt att vara medveten om den distinktion som råder mellan begreppen mångkulturell pedagogik och interkulturell pedagogik. Till skillnad från mångkulturell pedagogik som avser undervisningen om olika kulturer, dess historia och roll i både en individuell kontext som en samhällelig kontext syftar interkulturell pedagogik till den interaktionsprocess som sker genom gemensam kontakt mellan individer med olika kulturella bakgrunder (Lahdenperä, 1999). Även Lorentz (2013) resonerar på ett liknande sätt och menar att den interkulturella processen består av hur olika individer interagerar med varandra på ett gräns- och kulturöverskridande plan. Det mellanmänniska samspelet i sociala kontexter är alltså den bärande principen vad gäller interkultur.

Vid påträffandet av interkulturell pedagogik i ett internationellt perspektiv är det märkbart att definiering och användningsområde är tämligen likvärdig den svenska. Banks (2006) gör också en distinktion mellan mångkulturell och interkulturell pedagogik och menar likväl att den mångkulturella pedagogiken syftar till undervisningen om kulturer medan den interkulturella pedagogiken syftar till det samspel som sker mellan individer med olika kulturell bakgrund och etnicitet. Det är alltså viktigt att vara medveten om den distinktion som existerar mellan två begrepp som annars lätt kan förväxlas.

Studiens teoretiska utgångspunkt utgår alltså från ett interkulturellt pedagogiskt perspektiv som syftar till den interaktionsprocess och det samspel som sker mellan individer och grupper på ett kulturöverskridande plan. Det grundar sig i att inom utbildningen uppmärksamma och ta vara på olikheter och skillnader.

4. Metod

I detta avsnitt presenteras och motiveras val av forskningsmetod. Studiens begränsningar diskuteras och undersökningsgrupp och bakgrundsinformation presenteras. Vidare beskrivs studiens genomförande och hur databearbetningen utförts. Avsnittet avslutas med en diskussion kring studiens validitet, reliabilitet, generaliserbarhet och de etiska överväganden som gjorts.

4.1 Val av metod

Eftersom lärarutbildares tankar och erfarenheter är huvudfokus för studien valdes en kvalitativ ansats med semistrukturerad intervju som metod. Utifrån syftet konstruerades en intervjuguide med både öppna och slutna frågor med möjlighet att ställa eventuella följdfrågor med avsikt att generera förståelse och inblick i det aktuella forskningsproblemet. Enligt Bryman (2018) lämpar sig intervjuer särskilt bra vid undersökningar vars syfte är att ta reda på hur informanter upplever och betraktar världen. Den semistrukturerade intervjun är dessutom synnerligen relevant vid den här typen av studie då det i stor utsträckning tillåter informanterna att själva prata fritt utifrån det valda temat. Detta visade sig vara av stor väsentlighet då informanternas egna upplevelser och erfarenheter framkom på ett genuint och avslappnat sätt. Överväganden har gjorts kring att genomföra studien med hjälp av andra metodologiska ansatser såsom enkätundersökningar dels för att enkäter antagligen kunde ge ett större och bredare dataunderlag att bearbeta, dels för att enkäter ibland inte är lika tidskrävande som intervjuer och transkribering av intervjuer kan vara. Vi hade också kunnat använda oss av observation som metod. Det hade gett oss möjligheten att på plats undersöka hur lärarutbildare i själva verket arbetar med interkulturell pedagogik. Det hade möjliggjort att på plats identifiera hur lärarutbildare bemöter studenternas olika kulturer och erfarenheter och på vilket sätt deras upplevelser och erfarenheter nyttjas i undervisningen. Observationer hade också kunnat kombinerats med intervjuer. Att kombinera informanternas egna berättelser om deras undervisning med observationer hade sannerligen genererat ett rikt och intressant empiriskt material. Vi beslöt oss emellertid för att intervjuer skulle främja studiens syfte för att det på bästa sätt skulle ge oss möjlighet att identifiera likheter, skillnader och mönster i lärarutbildares upplevelser och erfarenheter av deras undervisning på ULV.

4.2 Begränsningar

Vissa begränsningar har påträffats under arbetsprocessens gång. Den rådande pandemin och medföljande restriktioner har lett till att det givetvis varit helt uteslutet att boka personliga möten. Därför har alla intervjuer genomförts digitalt via Zoom vilket har inneburit både för- och nackdelar för vår studie. Fördelarna som upplevts med Zoom-möten var att vi kunde vara tämligen flexibla vid mötesbokningar och kunde ofta träffa våra informanter med kort varsel. Intervjuer via Zoom har inneburit att de inblandade personerna både har sparat tid och pengar då inga resor har behövts göras. Detta har säkerligen medfört att några av informanterna har kunnat tacka ja just på grund av att det inte har krävts att de behöver ta sig till någon specifik plats. Det finns heller ingenting som enligt Bryman (2018) skulle tyda på att en tillitsfull relation mellan informant och undersökare inte skulle kunna skapas, speciellt med tanke på att man via Zoom kan se varandra förutsatt att det digitala verktyget man använder är utrustad med en kamera. Begränsningarna med att genomföra intervjuerna digitalt är att det alltid finns en risk för teknologiska problem såsom dålig internetuppkoppling eller strömavbrott. Dessutom går det inte att blunda för att uteblivandet av mänsklig kontakt kan påverka intervjuerna på många sätt. Det är inte möjligt att interagera på samma sätt som vid personliga möten och aspekter

som kroppsspråk går inte att uppfatta på samma sätt vid digitala möten. Ytterligare en begränsning som uppkom under studiens process var att många av lärarutbildarna var upptagna med diverse arbetsuppgifter såsom kursavslutningar och kursstarter, tentarättningar, seminarium, föreläsningar och frågestunder vilket komplicerade processen att få tag på deltagare till undersökningen.

4.3 Undersökningsgrupp

Eftersom avsikten med studien var att intervjua lärare på ULV hade vi redan ett begränsat antal informanter att kontakta. Det var emellertid svårt att få kontakt med representanter för ULV då dessa lärare ofta var upptagna med andra arbetsuppgifter, detta komplicerade urvalsprocessen. Trots det faktum att undersökningsgruppen till denna studie var relativt begränsad till antalet försökte vi likväl göra ett målstyrt urval. Enligt Bryman (2018) karaktäriseras ett målstyrt urval av att välja ut deltagare på ett strategiskt sätt så att de som medverkar är relevanta i förhållande till den forskningsfråga som utformats. Det är alltså inte eftersträvansvärt att välja ut informanter på slumpmässig basis utan på ett genomtänkt sätt. Något som anammades under urvalsprocessen var ett så kallat snöbollsurval. Detta är en typ av målstyrt urval som syftar till att den initiala urvalsgruppen i sin tur för vidare förfrågan om att delta i studien till andra personer som har egenskaper och erfarenheter som är relevanta för undersökningen. Eftersom det var tämligen svårt för oss att tillhandahålla kontaktuppgifter till lämpliga informanter var snöbollsurvalet lyckosamt i arbetet med att få kontakt med lärare på ULV. Ett återkommande tillvägagångssätt i denna process var att vi som intervjuare helt enkelt frågade informanten efter genomförd intervju om denne kunde rekommendera eller själv fråga en kollega att delta i studien.

Efter att vi tillhandahöll de första kontaktuppgifterna till lärarutbildare på ULV utformades ett missivbrev som skickades ut via mejl (se bilaga 1). Vi skickade dessutom ut två påminnelsemejl till de som inte svarade på det första utskicket. I missivbrevet förklarade vi kortfattat syftet med studien och att avsikten var att genomföra en intervju som skulle ta ungefär 30-45 minuter. Det förtydligades dessutom att avsikten var att spela in mötet för att senare kunna transkribera materialet och att informationen kommer behandlas säkert och av ingen annan än vi som genomför studien samt handledaren. De lärarutbildare som medverkade i studien var antingen verksamma som lärare på ULV under undersökningsprocessens tidpunkt eller som kursansvarig med ett förflutet som undervisare på programmet. Urvalskriterierna för att medverka på undersökningen var alltså att man har varit eller är verksam som lärare på ULV. På grund av pandemin och de rådande restriktionerna hade vi inte möjlighet att träffa intervjupersonerna personligen utan all information utbyttes via mejl och samtliga intervjuer skedde digitalt via Zoom.

4.4 Bakgrundsinformation om informanterna

Till studien har sju intervjuer genomförts. Samtliga informanter har varit eller är lärarutbildare på ULV. Namnen på informanterna är inte deras riktiga. Istället för att exempelvis benämna informanterna som "person 1", "person 2" och så vidare valde vi att byta ut deras namn med avsikt att uppnå en personligare karaktär på studien. Nedan följer en kort presentation av varje informant.

Lotta

Lotta är lärare på Göteborgs universitet där hon arbetar med föreläsningar och seminarium på fristående kurser. Hon har arbetat med ULV-programmet sedan 2008 där hon framförallt håller föreläsningar och seminarier som berör läroplansteori.

Elin

Elin är lärare på Göteborgs universitet. Där är hon verksam på lärarprogrammet för låg- och mellanstadiet och gymnasiet. Hon har undervisat på ULV-programmet under en kortare period och har handlett och examinerat ULV-studenters examensarbete. Hon har dessutom varit verksam i VFU som är de praktiskt inriktade kurserna på lärarprogrammen.

Klas

Klas är lärare på Göteborgs universitet där han medverkar i flera olika program. Han undervisar på bland annat lärarprogrammet och ämneslärarprogrammet. Han har varit verksam i ULV-programmet sedan 2007 där han bland annat föreläser och leder seminarier.

Dennis

Dennis har arbetat på Göteborgs universitet i fjorton år. Han har undervisat i bland annat ämneslärar- och grundlärarprogrammet. På ULV är Dennis verksam sedan två år tillbaka och är kursansvarig för flera kurser och undervisar själv i bland annat två av kurserna.

Hanna

Hanna är lärare på Göteborgs universitet där hon undervisar i bland annat lärarprogrammet och bedriver Europastudier. När det gäller ULV-programmet har Hanna varit med sedan programmets utformning. Där har hon bland annat undervisat i en kurs som behandlar hur staten styr skolan.

Irene

Irene är lärare på Göteborgs Universitet. Hon undervisar både på lärarprogrammet och på ULV- och VAL-programmet.

Kalle

Kalle har undervisat på Göteborgs universitet i flera år. Han har bland annat undervisat på KPU (Kompletterande pedagogiska utbildningen) och arbetat med VFU-kurser. På ULV-programmet har han varit verksam i många år och har både undervisat på kurser och varit kursledare.

4.5 Genomförande

Genomförandets process inleddes med att utforma en intervjuguide (se bilaga 2). Enligt Bryman (2018) kan intervjuguiden vid semistrukturerade intervjuer vara mer eller mindre specifik, det avgörande är att frågorna ger informanterna möjligheten att delge sina erfarenheter och upplevelser av världen. Bryman påpekar att man med fördel kan skapa ett visst mått av ordning i de aktuella teman som frågorna rör för att intervjun ska bli så stringent som möjligt. Man bör

tänka på att använda ett språk som passar deltagarna och att inte ställa ledande frågor så att informanterna självmant kan komma in på olika teman. Intervjuguiden inleddes med några kortare bakgrundsfrågor om informantens historik som lärare på ULV. Det följdes av frågor som berör deras undervisning och eventuella skillnader kring deras undervisning på ULV jämfört med andra kurser och program på universitetet. Därefter ställdes frågor som berör olika aspekter av kultur och undervisning och slutligen ställdes frågor om interkulturalitet och interkulturell pedagogik. Det var viktigt att använda frågor som både berörde informanternas undervisningsmetoder och aspekter som berörde deras uppfattningar om interkulturalitet och interkulturella pedagogik för att ge informanterna möjlighet att dela med sig av sina egna upplevelser och erfarenheter. När intervjuguiden hade utformats genomförde vi en pilotstudie för att pröva våra frågor. Detta är enligt Bryman (2018) en viktig process i säkerställandet av frågornas ordningsföljd och kan hjälpa att identifiera frågor som är irrelevanta, svårbegripliga och olämpliga. Efter genomförandet av pilotintervjun beslöt vi att frågorna i stort sett var väl utformade och att endast några få revideringar behövdes. I efterhand upplevde vi emellertid att vi under intervjuerna hade kunnat lägga större tonvikt på hur breddad rekrytering framkommer i lärarutbildarnas undervisning. Vi lade märke till att det var en svår fråga för informanterna att besvara. Hade frågan omformulerats och istället lagt fokus på om och isåfall hur de tar hänsyn till breddad rekrytering kanske resultaten blivit annorlunda.

Vi båda medverkade på samtliga intervjutillfällen. Att ha fyra lyssnande öron istället för två var viktigt för att få två olika synvinklar på informationen och helt enkelt ha två upplevelser av intervjun. Det faktum att vi båda medverkade på intervjuerna innebar dessutom att det var enklare att identifiera när följdfrågor behövde ställas. Selektiv varseblivning är något som alltid sker vid intervjuer. Det händer saker hela tiden, det är omöjligt att uppfatta allt som sker och allt som sägs. Genom att båda deltog vid intervjuerna upplevde vi att den selektiva varseblivningen inte blev särskilt utmärkande, dessutom fanns alltid det inspelade materialet att tillgå. Det faktum att vi spelade in intervjun möjliggjorde för oss intervjuare att vara lyhörda och fokuserade på informantens respons istället för att exempelvis vara upptagna med att föra anteckningar.

4.6 Databearbetning

Efter varje genomförd intervju transkriberades det inspelade materialet. Enligt Bryman (2018) finns det flera fördelar med att transkribera. Den mest uppenbara fördelen är att transkribering hjälper författarna till studien att minnas det som sagts under intervjun. Det möjliggör en noggrann analys av vad informanterna har sagt och intervjuaren kan göra flera genomgångar av materialet. Vid transkriberingen var det viktigt att göra en så precis återgivning som möjligt av vad informanten sagt. Däremot har inte allt som sagts återgetts ordagrant då det är vanligt att individer omedvetet använder sig av språkliga tics när de pratar. Därför har vissa ord tagits bort från citaten med avsikt att göra de så textvänliga som möjligt. Under bearbetningsprocessen skrevs alla transkript ut dels för att anteckna och göra understrykningar i dokumenten och dels för att ha alla transkript synliga bredvid varandra för att få en tydligare helhetsbild över dem. De färdiga transkripten har lästs igenom flera gånger för att identifiera mönster, likheter och skillnader i informanternas utsagor. En metod som användes för att sortera och kategorisera deltagarnas svar var meningskoncentrering. Det är en tämligen vanlig analysmetod vid kvalitativa studier och syftar till att innebörden i informanternas utsagor tydliggörs genom att längre uttalanden bryts ned och koncentreras till kortare och koncisare meningar (Kvale & Brinkmann, 2014). Detta fungerade som en hjälpreda i processen att sortera, analysera och tolka intervjumaterialet.

4.7 Validitet

En studies validitet syftar till frågan om undersökningens giltighet. Validitet har enligt Kvale och Brinkmann (2014) inom samhällsvetenskaplig forskning kommit att handla om huruvida en metod undersöker det den påstås undersöka. I en kvalitativ intervjustudie är det viktigt att validiteten inte enbart ses som en ensam företeelse, den bör därtill genomsyra hela arbetsprocessen. Vid tillämpning av intervju som metod är det ur en validitetssynpunkt viktigt att tänka på flertalet aspekter för att säkra undersökningens kvalitet. En undersöknings validitet är bland annat beroende av hur väl underbyggt och tydligt det teoretiska ramverket är och hur väl teorin och forskningsfrågorna är sammanlänkade. Det är viktigt att ha en väl utformad intervjudesign och intervjumetod som är relevant för studiens syfte. Under intervjutillfället är det viktigt att tillfället omfattas av en noggrann utfrågning om meningen i det som sägs och att den information som erhålls är under ständig kontroll. I analysen är det viktigt att säkerställa att de tolkningar man gör av informationen är valida. Validitet handlar alltså om att kritiskt förhålla sig till sin egen studie och att kontrollera sina forskningsresultat. Kontrollen sker således inte i slutet av arbetsprocessen utan under hela arbetsprocessen.

Att undersöka hur lärarutbildare bedriver sin undervisning i förhållande till breddad rekrytering och hur de förhåller sig till fenomen som interkulturalitet innebär ur en validitetssynpunkt vissa komplikationer. Det går aldrig att fastställa att det informanterna säger är sant eller att det de säger är det de verkligen tycker. En vanlig komplikation är dessutom att en informant ibland kan tendera att vilja ge "rätt" svar i förhållande till frågan eller studiens syfte vilket kan förvränga sanningen. En annan aspekt är att informanterna kan tolka intervjufrågorna på ett helt annat sätt än vad som är avsett vilket kan leda till missförstånd. Pilotintervjun som genomfördes är emellertid något som har stärkt studiens validitet då möjligheten gavs att förbättra intervjuguiden efter de svar som gavs under det tillfället. Undersökningens intervjuguide är utformad för att identifiera deltagarnas egna upplevelser och erfarenheter inom ramen för studiens syfte och frågorna är utformade så att informanterna ges möjlighet att berätta om sina upplevelser på ett så subjektivt och genuint sätt som möjligt. Eftersom intervjufrågorna är tillräckligt avgränsade för att lämpa sig till studiens syfte men samtidigt formulerade för att möjliggöra för deltagarnas egna reflektioner och därmed ger utrymme för deras subjektiva erfarenheter är studiens validitet hög.

4.8 Reliabilitet

En studies reliabilitet syftar till frågan om undersökningens tillförlitlighet. Det innebär att vi som intervjuare håller en neutral ställning till studiens empiri och att förutfattade meningar som vi bär med oss inte färgar analysen av det insamlade materialet. Vi båda har olika erfarenheter och upplevt fenomenet pedagogik på olika sätt i livet. Elias har innan sina studier arbetat inom skolans värld och Arba har lång erfarenhet av arbete inom vården. Därtill har vi dessutom samlat på oss erfarenheter under studietiden på universitet och har ofta stött på fenomenet pedagogik och interkulturell pedagogik. Detta tillsammans gör att de analyser som gjorts kan ha påverkats på så sätt att vi poängterar aspekter som en person med en annan bakgrund möjligen inte skulle ha gjort. En annan aspekt som gör reliabiliteten svårbedömd är att det finns en risk att vi som intervjuare har missat att ställa viktiga följdfrågor eller att nyanser som borde ha uppfattats under intervjuernas gång inte har uppfattats.

Frågan om en undersöknings reliabilitet behandlas ofta i förhållande till om en studies resultat kan replikeras vid skilda tillfällen av andra forskare (Kvale & Brinkmann, 2014). Eftersom varje informants verklighetsuppfattning är unik kan vissa konsekvenser för studiens reliabilitet

uppkomma. Då studien har använt semistrukturerade intervjuer som metod har intervjuguiden fungerat både som stöd och underlag vid intervjutillfällena. Trots det har i stort sett samma frågor använts vid alla intervjuer men med vissa undantag. Några informanter gav mer uttömmande svar på vissa frågor vilket medförde att andra frågor i intervjuguiden inte behövde ställas. Några informanter gav mindre uttömmande svar vilket medförde att vissa följdfrågor tillkom. Vidare ska nämnas att varje enskild intervju innehållit någon unik följdfråga i syfte att följa upp och vidare belysa aspekter som deltagaren lyft under intervjutillfället. Eftersom intervjuerna trots sin semistrukturerade ansats i stort sett haft samma struktur och i stort sett innehållit samma frågor kan reliabiliteten anses vara hög. Däremot kan studiens replikerbarhet ifrågasättas då andra intervjuare skulle kunna ställa följdfrågor som helt skiljer denna studies följdfrågor. Under intervjuerna till denna studie har följdfrågorna ofta ställts på slutet av intervjun, vad hade hänt om följdfrågorna ställts vid andra tidpunkter under intervjun? Vidare bör förförståelsen kring studiens ämne och syfte också ifrågasättas. Förförståelsen hos andra forskare kan vara helt skilda från den här studiens författare vilket kan leda till att andra forskare möjligen fokuserar på andra aspekter av deltagarnas berättelser.

4.9 Generaliserbarhet

En studies generaliserbarhet syftar till huruvida undersökningens resultat är generaliserbara eller överförbara. Kan ett fall vara representativt för alla fall? Är resultaten främst av intresse enbart för vederbörande studie eller kan resultaten överföras till andra undersökningsspersoner och andra kontexter? En vanlig synpunkt kring intervjuforskning är att det medverkar för få intervjupersoner för att kunna generalisera resultaten (Bryman, 2018; Kvale & Brinkmann, 2014). Det går därför att ifrågasätta denna studies generaliserbarhet eftersom antalet genomförda intervjuer är tämligen lågt. Om deltagandet hade varit större hade resultaten eventuellt kunnat generaliseras i högre grad. Eftersom studiens syfte är att undersöka informanternas unika erfarenheter är det så klart omöjligt att generalisera hur andra eventuella informanter skulle resonera kring deras respektive erfarenheter. Denna studies informantgrupp representerar en del av lärarutbildarna på ULV. Andra lärarutbildare på ULV kan ha andra upplevelser och erfarenheter av ULV-programmet. Kvale och Brinkmann (2014) menar emellertid att man kan ifrågasätta varför man ska generalisera. Kravet att samhällsvetenskaplig forskning ska generera generaliserbar kunskap vilar på föreställningen om att vetenskaplig kunskap är definitiv och oföränderlig, men kunskap förändras ständigt inte minst inom samhällsvetenskapen, det som var rätt igår behöver nödvändigtvis inte vara rätt idag.

4.10 Etiska överväganden

Studiens forskningsetiska överväganden grundar sig i det grundläggande individskyddskravet som kan konkretiseras i fyra huvudkrav. Dessa fyra krav benämns som informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet och har genomsyrat studiens forskningsprocess (Vetenskapsrådet, 2002).

Informationskravet innebär att forskaren ska delge studiens aktuella syfte med informanterna. Deltagarna ska också bli informerade om deras uppgift i forskningsprojektet och gällande villkor för deras deltagande. Detta innebär bland annat att informanterna ska vara försäkrade om att deras deltagande är frivilligt och att de kan avbryta sitt deltagande närhelst de vill utan motivering. Den information som informanterna får innan sitt deltagande ska dessutom omfatta alla moment i den aktuella studien som potentiellt kan påverka deras villighet att delta (Bryman, 2018; Vetenskapsrådet, 2002). I vederbörande studie har denna information presenterats i det missivbrev som skickades ut. I missivbrevet informerades deltagarna bland annat om vilka

författarna till studien var, undersökningens syfte och att inspelning kommer ske om deltagaren tillåter detta. Deltagandet var så klart frivilligt och innan påbörjad intervju förtydligades premisserna ytterligare en gång. Informationskravet är därför tillgodosett i denna studie.

Samtyckeskravet innebär att deltagarna själva har rätt att bestämma över sin medverkan och det är forskarens ansvar att erhålla deltagarens samtycke att medverka. Det är dessutom relevant att få vårdnadshavares godkännande förutsatt att studien har för syfte att undersöka minderåriga (Bryman, 2018; Vetenskapsrådet, 2002). I missivbrevet framkommer det tydligt att deltagandet är helt frivilligt och att man kan avbryta deltagandet när man vill. Detta innebär dessutom att trots att man valt att delta innehar informanten fortfarande rätten att vägra svara på specifika frågor eller avbryta intervjun. Studiens informantgrupp bestod enbart av vuxna lärare med mer eller mindre erfarenhet där några dessutom själva var erfarna forskare. Alla har själva valt att delta i studien. Därför är samtyckeskravet tillgodosett i denna studie.

Konfidentialitetskravet innebär enligt Bryman (2018) och Vetenskapsrådet (2002) att uppgifter om alla deltagare ska behandlas med största möjliga konfidentialitet. Det är forskarens yttersta ansvar att sträva efter att minimera risken för negativa konsekvenser för deltagarna. Personuppgifter om deltagarna ska endast vara tillgängliga för forskarna och behandlas så att obehöriga inte kan ta del av den. Eftersom studien har berört informanternas personliga upplevelser och erfarenheter har deltagarna behandlats så att ingen information kan härledas till dem. I missivbrevet förtydligades för informanterna att den information de delger kommer behandlas säkert och av ingen annan än de som är inblandade i studien. Dessa premisser klargjordes ytterligare en gång innan intervjun inleddes. I vederbörande studie har deltagarnas riktiga namn ändrats för att säkra deras konfidentialitet och de inspelningar som gjorts har tagits bort efter att informationen transkriberats. Dessutom har information om exempelvis deltagarnas bostadsort aldrig berörts. Därför är Konfidentialitetskravet tillgodosett i denna studie.

Nyttjandekravet innebär att den information som samlats in från deltagarna endast får användas för forskningsändamålet. Uppgifter om enskilda deltagare som är insamlade för forskningsändamålet får inte användas eller utlånas i något som helst icke-vetenskapligt syfte (Vetenskapsrådet 2002). I missivbrevet förklarades att den information deltagarna delger i intervjuerna inte kommer föras vidare och att informationen endast kommer användas för studiens syfte. Detta förtydligades ytterligare en gång innan intervjun startades med varje enskild informant. Dessutom erbjöd vi deltagarna att få ta del av den färdiga studien om de ville. Därför är nyttjandekravet tillgodosett i denna studie.

Ett etiskt dilemma som däremot uppkom vid denna studie och som bör uppmärksammas är det faktum att studien på olika sätt belyser känsliga aspekter av informanternas undervisning. Att åskådliggöra och synliggöra brister i lärarutbildarnas undervisning är så klart känslig information och kan påverka informanternas arbetssituation. Trots att informanterna i studien är anonyma kan dessa identifieras av exempelvis kollegor och chefer eftersom de bedriver undervisning på ULV.

5. Resultat och analys

I detta avsnitt presenteras studiens resultat utifrån det insamlade datamaterialet. Med utgångspunkt i studiens syfte och frågeställningar har likheter, skillnader och mönster identifierats och delats upp i egna rubriker. Med relevanta citat från intervjuerna belyses hur lärarutbildarna beskriver sin undervisning vilket har analyserats med väsentlig forskning.

5.1 Interkulturell förståelse bland lärarutbildarna

Det är ett faktum att mångfalden bland elevpopulationen ökar, inte bara i Sverige utan också i flera andra länder. Elevgrupperna i skolorna representerar en mängd olika länder och kulturer, därför behövs lärare med interkulturell kompetens som kan möta alla elevers olikheter (DeJaeghere & Zhang, 2008). En medvetenhet om den andres likheter och olikheter leder enligt Lorentz och Bergstedt (2006) till en interkulturell lärandemiljö. Det är således först och främst viktigt att lärarutbildarna själva har en uppfattning om vad interkulturalitet är.

Av den erhållna empirin är det tydligt att alla lärare definitionsmässigt kan uttrycka vad vad interkulturalitet är för dem trots att det är ett begrepp som är brett och komplext.

Det handlar om något slags utbyte mellan kulturer. Så tänker jag väl runt interkulturalitet, att man ger och tar från båda sidor ... men det skulle jag väl säga ändå, att det är någon sorts kulturell kommunikation (Hanna).

Det handlar ju om rent bokstavligen, så handlar det om kulturmöten såklart. ... Det handlar inte om att kulturer som överordnat begrepp skulle mötas eller vad som händer mellan kulturer utan mellan människor i konkreta situationer som i ett klassrum till exempel (Klas).

Jag tycker det ger ett annat perspektiv hos barnen eller eleverna om de redan i skolan får ta del av alla möjliga perspektiv eller kulturella yttringar. ... Då är de bättre rustade för samhällslivet och för arbetslivet, det är jag övertygad om (Elin).

Dessa intervjusvar är exempel på hur lärarutbildarna uppfattar begreppet interkulturalitet. De är ense om och betonar att interkulturalitet handlar om något slags utbyte och möten mellan kulturer. Elin är dessutom inne på att interkulturalitet kan göra eleverna bättre rustade för deras framtida yrkes- och samhällsliv. Det är sannerligen inte bara i skolorna som mångfalden ökar utan även på arbetsplatser och i samhället. Deras förklaringar stämmer relativt väl överens med den definiering som denna studie använder. Begreppet interkulturell syftar till en interaktionsprocess med gemensam kontakt mellan personer med olika kulturella bakgrunder. Det är alltså en process där olika individer interagerar med varandra på ett gräns- och kulturöverskridande plan (Lahdenperä, 1999; Lorentz, 2013).

5.2 Interkulturell pedagogik i praktiken

Lorentz och Bergstedt (2006) menar att uppmärksammande av individers likheter och olikheter leder till en interkulturell lärandemiljö där medvetenhet om varandras skilda sätt att uppfatta kunskap, lärande och utbildning är centralt. Det är dessutom viktigt att lärandet huvudsakligen sker utifrån lärarens och elevens egna erfarenheter och deras egen förståelse. Lorentz och Bergstedt framhåller också att den konkreta undervisningen i mångkulturella lärandemiljöer ska inkludera aspekter som analys av begrepp som kunskapens konstruktion, kunskapens reproduktion, grupperns inkludering och exkludering i skolan och samhället, bearbetning av

attityder och fördomar, diskussioner om integration, segregation, marginalisering, rasism, sexism och jämlikhet med mer.

Interkulturalitet är något som behövs bland lärare idag. Att besitta interkulturell kompetens och sedan använda den kompetensen genom att implementera interkulturell pedagogik är centralt för att motverka främlingsfientlighet och främja inkludering, acceptans och respekt. Det leder till frågan om och isåfall hur lärarutbildarna använder interkulturell pedagogik i sin undervisning. På frågan om hur lärarutbildarna gestaltar interkulturalitet i sin undervisning svarar några så här:

Vi försöker fånga upp vad deras utgångspunkter är och hur dom har jobbat tidigare. Sen vet jag att förväntningarna på vad vi ska åstadkomma på en föreläsning och ett seminarium om lärandeplansteori, där är det verkligen möjligt att titta på det där mötet som är med andra utbildningssystem, men samtidigt gå in på hur svensk skola är utformad (Lotta).

Om vi pratar svenska skolsystemet i historien och det svenska skolsystemet från 1800-talet ungefär fram till idag ... då tycker jag det är jättespännande om studenter vill berätta om sina erfarenheter från sina hemländer så klart. Så det uppmuntrar jag ju så gott jag kan (Klas).

En poäng här är väl egentligen att man måste vara, alltså inte låtsas vara, utan på riktigt vara nyfiken på de skolerfarenheter många bär med sig från olika länder i Afrika eller Asien eller Latinamerika (Kalle).

Det är märkbart att många av lärarutbildarnas interkulturella pedagogik framkommer genom att diskutera, lyssna och vara nyfiken. Det är en vanlig metod bland informanterna att uppmuntra till diskussion och på det sättet lyfta studenternas erfarenheter och upplevelser. Enligt Lorentz (2013) grundar sig den interkulturella pedagogiken i att uppmärksamma och ta vara på olikheter och skillnader, att öka kulturförståelse och kulturkompetens. Genom att skapa diskussioner främjar lärarutbildarna ett studieklimat som berikar både lärarutbildarna och ULV-studenterna med olika erfarenheter och upplevelser. Erfarenheter som ULV-studenterna sedan kan föra vidare och använda i den svenska skolan, vilket leder till att den svenska skolan på ett bättre sätt kan bemöta den mångfaldiga elevpopulationen.

Interkulturell pedagogik uttrycks alltså bland annat genom diskussion, lyhördhet och nyfikenhet. Men kan interkulturell pedagogik uttryckas på fler sätt, genom mer konkreta metoder?

Ja jag kan ge flera exempel på det. Den här kursen som jag hade de här tolv åren var det väldigt mycket diskussioner för att jag ville ha erfarenheter från Ryssland, Syrien och Afrika och så vidare. Jag lade in det i undervisningen ... jag själv berättade och visade bilder och ställde lite frågor som hade med mina resor i Afrika att göra (Klas).

Jag försöker vara väldigt konkret genom foto. Jag visar foton på böcker och gamla läroplaner. Försöker visa det som var viktigt, hur läroplanen togs fram och koppla till hur samhället såg ut vid den tiden. ... Om jag går tillbaka när jag hade introduktionskurs, då träffade jag dom mycket oftare. Det var ju roligt för då började vi med att skriva upp alla språk de kunde på tavlan. Dom kunde väldigt många mer språk från till exempel grannländer, det var enormt (Lotta).

Vad som därutöver kommer till är uppgiften att gräva i sitt eget undervisningsämnes historia och försöka få syn på olika föreställningar om vad som har räknats som särskilt viktigt att lära sig vid olika tidpunkter. ... Jag har gång efter annan sagt till särskild ULV-studenterna ... att du kan ju med fördel gräva i din egen skolhistoria, det vill säga titta på hur lärde man sig persiska eller arabiska när du gick i skolan och hur skiljer det sig från när du nu undervisar (Kalle).

Som exempel på interkulturell pedagogik berättar informanterna att de använder bilder, berättelser, frågor och egna erfarenheter. Det är enligt Lorentz och Bergstedt (2006) betydelsefullt att lyfta varandras likheter och olikheter i en interkulturell lärandemiljö. En medvetenhet om varandras skilda sätt att uppfatta kunskap, lärande och utbildning är en central egenskap. Att lärandet sker utifrån lärarens och elevens erfarenheter och förståelse och att lärandet belyses utifrån olika dimensioner är viktiga aspekter. Den konkreta undervisningen i mångkulturella lärandemiljöer ska inkludera metoder som möjliggör ovan nämnda aspekter. Genom att visa foton från erfarenheter av arbete utomlands och på äldre böcker och läroplaner förankrar lärarutbildarna sin undervisning i konkreta material. Den konkreta interkulturella pedagogiken bestod även av att skriva upp alla språk som studenterna behärskade och hur det kunde berika gruppen. En specifik uppgift som Kalle berättar om är hur ULV-studenterna får som uppgift att studera sin egen skolhistoria och undersöka hur deras egna undervisningsmetoder liknar och skiljer sig åt. Detta ger studenterna möjlighet att få kunskap kring olika utbildnings- och undervisningskulturer vilket de senare kan applicera i sin egen undervisning i den svenska skolan.

Informanternas berättelser ger inte sken av någon uttalad systematisk konkretisering av interkulturella pedagogiska metoder. Lärarutbildarnas interkulturella pedagogik uttrycks framför allt genom att frambringa och uppmuntra till diskussioner medan några därtill kan berätta om och ge exempel på konkreta undervisningsmetoder som utgår från en interkulturell pedagogik. Varför får inte den interkulturella pedagogiken mer utrymme i undervisningen? På frågorna om hur lärarutbildarna beskriver sin undervisning och deras upplevelse av längden på utbildningen synliggörs intressanta synpunkter kring utbildningens upplägg och struktur.

Det har varit dåligt upplagt tyvärr. Vi har ganska lite tid för studenterna, inte för att vi inte vill, vi har ett stort upptagningsområde. Jag känner att det är för kort, de hade behövt mer tid. Det är ganska stora grupper och egentligen hade vi behövt sitta ner mer med dem och prata (Lotta).

Jag hade önskat att vi hade haft lite mer språkstöd just på kursen, men det finns ju inget utrymme för det eftersom vi måste följa kursplanen för kursen också (Elin).

Ibland går det inte på grund av innehållet, på grund av studentgrupp, ibland går det jättebra att få in sådant oavsett vilken kurs eller vilken grupp det är (Klas).

Ytterligare en aspekt som enligt informanterna riskerar att bli ett hinder för den interkulturella pedagogiken att träda fram är att det generellt sett kan finnas etnocentriska föreställningar hos svenska lärare. Hanna berättar att när hon mött kollegor utomlands är det vanligt att de säger att Sverige är fast i uppfattningen om att i Sverige gör vi som vi gör och det är bäst.

Vi har en förmåga att tycka att vi är bäst ändå. Jag jobbar ju mycket med EU ... och centrum för Europaforskning. Alla svenskar som jobbar i Bryssel de brukar säga "in Sweden we do like this" och det är liksom, man har ingen respekt för andra länder och kulturer. ... Vi gör som vi brukar och det är bästa vägen (Hanna).

Vi är ju så blinda för vårt eget skolsystem. Vi vet ju exakt hur det är man tänker i Sverige, men vi vet inte hur man tänker i Syrien eller i Belgien. Jag glömmer inte den här belgiska tjejen som sa att "jag förstår ingenting, hur tänker ni egentligen i det svenska skolsystemet"? Och jag tänkte bara, jaha kan man tänka annorlunda (Hanna).

Majoriteten av lärarutbildarna upplever alltså någon form av antingen tidsbrist eller begränsning på grund av kursens upplägg. Faktorer som tid och kursupplägg kan alltså vara anledningar till

att lärarutbildare inte implementerar interkulturell pedagogik i någon större utsträckning. Men det kan också som Hanna berättar om finnas sken av etnocentriska föreställningar bland lärare som också kan ligga till grund för att interkulturell pedagogik inte används.

5.3 Kulturella skillnader

Många av informanterna berättar om kulturella skillnader mellan Sverige och ULV-studenternas hemländer och ger intressanta beskrivningar av hur dessa skillnader kan påverka undervisningen. Kulturella skillnader i undervisningen syftar till hur vissa kulturella företeelser i utbildning och skola kan jämföras mellan olika länder och kulturer. Enligt Lahdenperä (2004) handlar interkulturell förståelse om en individs förmåga att förhålla sig öppen till att ta emot nya och annorlunda kulturella färdigheter vilket består både av att upptäcka, interagera samt att tolka företeelser från andra kulturer. På frågan om vilka fördelar och nackdelar informanterna ser med att ULV-studenterna kommer från andra kulturer och länder berättar informanterna bland annat om hur lärare i andra länder och kulturer kan ha en helt skild auktoritär status eller att till och med skolsystem kan vara korrupta i exempelvis krigsdrabbade länder.

Jag vet att på ett seminarium så var det en student som tog upp det att, ja men det är så svårt i Sverige för i sitt gamla hemland, jag tror det var, jag vågar inte säga vilket land det var men någonstans i Asien eller Mellanöstern ... så sa han det att "ja men i klassrummet så är vi strängare och får vara strängare som lärare, men här tuggar man tuggummi under lektionen och man har keps på sig och det är mindre respekt för lärare" (Elin).

Det har ju hänt att tyska och franska lärarstudenter har kommit till skolor i Norge och Sverige och tycker att det är så stökigt i klassrummen jämfört med hur det är i Tyskland och Frankrike som ju har ett mycket mer auktoritärt system när de har varit här i ett år så har dom ju ofta uppskattat den här nordiska skolkulturen (Kalle).

Det är ganska vanligt att elever eller till och med deras föräldrar försökte på olika sätt, ja det skulle man kunna säga, försökte muta lärare för att få högre betyg och det är ju inte så konstigt om man kommer från gravt korrupta skolsystem (Kalle).

En annan skillnad som lärarutbildarna och ULV-studenter möter är frågan om fostransuppdraget. Det visar sig att frågan om vem som ska fostra eleverna i vissa frågor blir en vattendelare, är det skolans eller föräldrarnas ansvar? Lahdenperä (2004) förklarar att identifikation och tillhörigheter av olika sociokulturella bakgrunder kan vara orsaken till att det kan uppstå konflikter eller missförstånd mellan lärare och elev eller lärare och förälder. Missförståndet uppkommer på grund av skillnader i de kulturella referensramar som utgörs av social och kulturell bakgrund och värderingar. Hanna ger ett konkret exempel som synliggör vilka kulturella skillnader som kan uppstå.

Exempel på en problematik, om Linus som vill leka med dockor, vem ska bestämma om Linus får leka med dockor? Ska svenska skolan göra det eller ska föräldrarna ha med det att göra liksom? Det här kan man ha väldigt olika syn på beroende på vilken kulturell bakgrund du har (Hanna).

Med avseende på kulturella skillnader uppger Lahdenperä (2004) att kommunikationen mellan individer är ett viktigt verktyg. Det är viktigt att vara medveten om hur man uttrycker sig med gester, kroppsspråk och ansiktsuttryck. Dessa uttryck kan tolkas olika beroende på var man befinner sig. Det som anses vara normalt i en kultur kan visa sig vara en kränkande handling i en annan kultur.

Man bevittnar ju sådana där, ja efteråt kan man ju säga lite tokiga, roliga konflikter. Alltså där någon lärare spanner blicken i någon annan elev och säger "se mig i ögonen". Att kräva något sådant,

liksom i vissa kulturer det gör man inte. ... det är en grav kränkande handling, att liksom försöka stirra in i människans själ (Kalle).

Det kan alltså uppstå onödiga och dråpliga konflikter på grund av hur man i olika kulturer betraktar en så enkel företeelse som ögonkontakt. Både Hannas och Kalles berättelser ger sken av att vad som kan betraktas som tämligen simpla företeelser ändå kan innebära komplikationer i sociala möten.

Kulturella skillnader är tydliga även vad gäller skrivuppgifter och inlämningar. Några av lärarutbildarna uppger att skillnaderna kan vara markanta beroende på var studenterna kommer från. Något som nämns är att det kan vara enklare för en student som kommer från exempelvis Nederländerna att genomföra en skrivuppgift för att det nederländska språket är tämligen likt det svenska språket. Skillnaden blir givetvis mer påtaglig om studenten kommer från ett land med ett språk som är helt skilt från svenskan.

Jag och mina kollegor, jag pratar ju bara för mig själv ... när vi läser inlämningar från studenter som inte har svenska som modersmål och som kanske har varit här några få år och kommer från språkområden där språket skiljer sig oerhört mycket från svenskan. Det är skillnad på en holländare och en syrier så att säga, arabiskan ligger ju mil från svenskan medan holländiskan är väldigt lik och så där men man får ju ta hänsyn till sådana saker och försöka hjälpa till (Klas).

Kulturella kontexter, att man har en helt annan syn på det här med att skriva av text. I vissa kulturella kontexter är inte det lika problematiskt utan det kan till och med vara, det är så vi gör liksom ... jag kan inte liksom verifiera om det verkligen är så, jag vet ju bara utifrån en muslimsk kontext till exempel att det är ju jättefint att kunna Koranen utantill. ... Utantillkunskap har en annan status, möjligen då ur en muslimsk kontext (Hanna).

Vid upptäckandet av individers likheter och olikheter uppstår möjligheten att uppfatta varandra som likvärdiga och annorlunda samtidigt. När likheter och skillnader förenas i nya upplevelser kan det bidra till förståelse av alla individers medvetande och möjligheten att se varandra som en socialt konstruerad individ (Lorentz & Bergstedt, 2006). Kulturella skillnader bland studenter på ULV och andra program och kurser på Göteborgs universitet leder till att lärarutbildarna anpassar undervisningen. Lärarutbildarna uttrycker att de behöver beakta alla studenters olikheter och inte minst de kulturella skillnader som uppstår för att bedriva en optimal undervisning.

5.4 Skillnad i Undervisning

En vanlig ståndpunkt i informanternas berättelser är att det förekommer vissa skillnader i lärarutbildarnas undervisning med ULV-studenter jämfört med undervisning på andra program och kurser på Göteborgs universitet. Dessa skillnader kan exempelvis vara anpassningar i undervisningen såsom extrainsatta frågestunder och förtydligande av begrepp. På frågan om hur lärarutbildarna beskriver sin undervisning med ULV jämfört med andra kurser på Göteborgs universitet säger informanterna så här:

Jag har fler frågestunder och det är ju både frivilligt och ofrivilligt (Dennis).

Dessutom så har vi frågestunder. Jag hade i förrgår kväll min första frågestund på den här kursen frivilligt då studenterna får hoppa in om de har praktiska frågor om kursen och det finns mycket praktiska frågor om kursen så det är ju någonting som skiljer sig. ... Det är fler studenter på ULV ... som kommer till sådana frågestunder än på andra kurser på det långa lärarprogrammet till exempel (Klas).

Ja frågestunden då kan man väl säga. Men det har ju med det här att göra vi kanske behövde stötta dem mer men så var det också. De hade fler frågor om inlämningsuppgifterna (Elin).

Majoriteten av informanterna berättar om extrainsatta frågestunder i kurserna där deltagandet är frivilligt för studenterna. Dessa frågestunder har enligt informanterna visat sig bli värdefulla för studenterna då de kunnat få bättre förståelse för exempelvis inlämningsuppgifter, kurslitteratur och olika begrepp. Ytterligare en skillnad i undervisningen som informanterna berättar om är att de får spendera mer tid på att förklara och förtydliga vissa begrepp.

Ja dels så känner jag att vi förklarade mer kring litteraturen. Det blev mer förklaringar för studenterna och det hade man ju nästan alltså räknat med eftersom man hade hört av kursledningen att vissa studenter behöver lite mer stöd och kanske mer förklaringar (Elin).

Jag är lite tydligare ändå. Jag har lite mer begreppsgenomgångar kanske ... jag får svara på ganska många fler mejl efter och det kan ju vara en sådan aspekt. Så att man får liksom tänka på att man ska försöka vara lite tydligare och konkretisera lite mer vad det är som det innebär (Dennis).

Många sådana här begrepp som man inte tror eller ord som man inte tror eller tänker på kan vara svåra men som blir svårare för att man liksom saknar skolhistoria med skolerfarenheter från Sverige eller att man inte har levt så länge i Sverige. ... Ja vad är Skolinspektionen för någonting? Vad är Skolverket? Eller om vi går längre tillbaka, för vi sysslar ju med historia, vad är en socken för någonting? Vad är en folkhögskola? Alltså du förstår ordet men du har liksom inte riktigt referensramarna som gör att de får mening och innebörd för dig och då måste man ju jobba med en tydlighet (Kalle).

Informanternas berättelser åskådliggör att lärarutbildarnas undervisning på ULV jämfört med andra kurser på Göteborgs universitet mer eller mindre skiljer sig åt. Det är också tydligt hur undervisningen skiljer sig åt. Dels genomför majoriteten av lärarutbildarna någon form av extrainsatt frågestund där ULV-studenterna har möjligheten att ställa frågor om allt som har med den aktuella kursen att göra. Dels berättar några av informanterna att de ägnar mer tid åt att förklara begrepp och att de behöver vara tydligare i sin undervisning. Det är emellertid märkbart att den interkulturella pedagogiken faller bort. När informanterna berättar om de anpassningar som de gör när de undervisar ULV-studenter framkommer det inte hur lärandet sker utifrån utgångspunkter i elevens erfarenheter och deras kulturella förutsättningar eller hur man belyser lärandet utifrån olika dimensioner. Något som enligt Lorentz och Bergstedt (2006) utmärker den interkulturella pedagogiken.

5.5 Språket som hinder

Något som majoriteten av informanterna återkommer till i intervjuerna var språkliga aspekter av utbildningen både för lärarutbildarna och studenterna. Språket blir av naturliga skäl en viktig aspekt för studenternas utbildning eftersom de kommer från länder som har andra modersmål än svenska. För att som utbildare vara interkulturellt pedagogiskt framgångsrik krävs en ökad förståelse för hur individer idag söker, bildar och konstruerar kunskap i en skola med mångkulturella och flerspråkiga elever (Lorentz & Bergstedt, 2006). Trots detta framställs språket återkommande som ett hinder i utbildningen. Detta är något som alla informanter belyser.

När det gäller den här gruppen är det ofta problem med språket (Lotta).

Jag återkommer till språket mycket, men det är tydligt att ULV-studenter har ett språkligt hinder (Irene).

När man jobbar som lärare och om språket inte fungerar då får man ju liksom öva på det då. ... Alltså det där tar ju lite tid, men alltså det är ju viktigt inte minst under VFU-kurserna, vilket kan vara svårt för elever och kolleger att ha tålamod med att det tar lite tid (Kalle).

Alla informanter berör språket och att det är hinder i ULV-studenternas utbildning. Det påverkar studenterna och lärarutbildarna på många sätt. Bland annat hur man som lärarutbildare ska följa upp skrivuppgifter, hur det ska hanteras under VFU-kurserna och att det finns risk att studenter hoppar av på grund av språkliga skäl. Ingen av informanterna ger beskrivningar över hur de kan använda språket i sin undervisning. Om språket är ett så stort problem uppstår frågan om hur lärarutbildare istället ska försöka ta vara på dessa språkliga problem genom att exempelvis förändra sin egen undervisning eller försöka identifiera hur studenterna söker, bildar och konstruerar sin egen kunskap.

5.6 Språket som resurs

Det framkom emellertid att några informanter lyfter språket som en resurs och inte bara som ett hinder i utbildningen. Lahdenperä (2004) menar att det är viktigt att hänga med i den samhälleliga och mångkulturella utvecklingen och det är viktigt att hitta ett sätt att anamma andra kulturer och upptäcka att kulturell mångfald är berikande och utvecklande. Att många av ULV-studenterna har flerspråkig kompetens lyfts som en resurs, framför allt i deras framtida yrke. Informanternas berättelser synliggör att språket kan vara en resurs och en berikande faktor i utbildningen.

Språket kan bli en resurs inte bara ett hinder för de kan vända sig till elever med samma förstaspråk. Till exempel i VFU:n ... då kan det komma till nytta. Man kan ju nå helt andra elevgrupper och det är en fördel (Dennis).

Dom har språklig kompetens så de kan kommunicera med föräldrarna på deras språk. Trots att det kan vara massa olika länder så kommer många från de här stora invandrarländerna och de kan bli en resurs för skolorna (Lotta).

ULV-studenterna kan bli en enorm resurs för skolor i utanförskapsområden för där kan de möta de eleverna genom sitt förstaspråk (Irene).

Språket är alltså inte endast ett hinder för ULV-studenterna utan också en resurs för dem. Att kunna nå andra elevgrupper och kunna kommunicera med föräldrar från andra länder lyfts som starka egenskaper att besitta när de så småningom ska börja arbeta i den svenska skolan. Oberoende av huruvida språket är en tillgång eller ett hinder är det ingen av informanterna som berättar om hur de kan använda flerspråkigheten som en resurs i deras undervisning. Trots att Lotta lyfter att det svenska utbildningsväsendet bör se flerspråkigheten som en rikedom och höja statusen och nyfikenheten i dessa språk. Det är snarare så att den aspekten av språket förflyttas till hur det blir en resurs för ULV-studenterna själva och den svenska skolan, men inte för lärarutbildarens klassrum och undervisning.

5.7 Breddad rekrytering

Kravet på breddad rekrytering innebär att universitet och högskolor i Sverige aktivt ska främja och bredda rekryteringen i sin verksamhet. Detta betyder att Göteborgs universitet i sin undervisning ska spegla ett interkulturellt samhälle. Breddad rekrytering och breddat deltagande ska genomsyra alla universitets delar (Göteborgs universitet, 2016). På frågan hur lärarutbildarna går tillväga för att uppnå detta krav i sin undervisning svarar många att det är en strukturell process som organiseras utan lärarutbildarnas inblandning. Lärarutbildarna kan alltså

inte påverka vilken elevgrupp de får. På frågan hur informanterna går tillväga för att uppfylla kravet på breddad rekrytering i sin undervisning svarar de så här:

Ja det är ju ett krav som egentligen mönstras innan jag som lärare dyker upp skulle jag säga (Kalle).

Alltså jag rekryterar ju inte, så vad betyder det egentligen? Alltså de kommer ju till mig de här studenterna. Jag tänker att breddad rekrytering handlar om att man ska nå ut till folk som kanske inte hade valt den här utbildningen och det är ju inte riktigt mitt uppdrag (Hanna).

Jag är väldigt osäker på vad jag som undervisande lärare egentligen, hur jag ska kunna uppfylla de kraven för att den breddade rekryteringen sker i ett steg innan (Klas).

Det existerar alltså en viss tveksamhet i hur lärarutbildarna uppfattar sin egen roll vad gäller breddad rekrytering. Att det är en strukturell organisationsfråga är givetvis aktuellt men det framgår emellertid tydligt i *Policydokumentet* att Breddad rekrytering och breddat deltagande ska vara en angelägenhet och ett ansvar för universitetets *alla* delar, däribland ingår givetvis undervisningen (Göteborgs universitet, 2016). Man kan däremot skönja aspekter av breddad rekrytering när informanterna beskriver sin undervisning på ULV-programmet.

På senaste tiden har skolan infört ett språktest som ska testa elevernas språknivå, om de inte klarar testet så erbjuds en kurs som går på halvtid i en termin som är till bara för att förstärka det svenska språket (Hanna).

På grund av detta har vi kommit igång med språkstöd. Träning i att tala och bedriva undervisning som är frivilligt. Det är breddad rekrytering, hitta olika sätt att stötta dom. Nya behov kommer hela tiden (Lotta).

Vare sig om informanterna själva är medvetna eller inte om att aspekter av breddad rekrytering sker i deras undervisning är det tydligt att extra språkstöd i undervisningen är en del av att skapa förutsättningar för fler ULV-studenter att genomföra utbildningen. En av informanterna nämner att hennes undervisning bland annat består av att hitta olika sätt att stötta studenterna och att bemöta nya behov. Breddad rekrytering förklaras ofta med hjälp av begrepp och med ett språk som liknar den interkulturella pedagogikens terminologi vilket innebär att det kan vara komplicerat för lärarutbildare att uttrycka vad i undervisningen som är breddad rekrytering och vad som är interkulturell pedagogik.

6. Diskussion och slutsats

Detta avsnitt avser att diskutera studiens resultat med hjälp av undersökningens teoretiska ramverk och med utgångspunkt i studiens syfte och frågeställningar. Avslutningsvis presenteras studiens slutsatser och förslag på vidare forskning.

6.1 Resultatdiskussion

Studiens syfte har varit att undersöka hur lärarutbildare på ULV arbetar med och organiserar sin undervisning utifrån breddad rekrytering. Tre frågeställningar har använts under arbetsprocessen: Hur beskriver lärarutbildare sin undervisning på ULV? Hur förhåller sig lärarutbildare till fenomenet interkulturalitet? Hur gestaltar lärarutbildare interkulturell pedagogik i sin undervisning på ULV?

Begreppet interkulturalitet beskrivs av informanterna som exempelvis kulturmöten, att bejaka mångfalden och att samsas om samma utrymme. Begrepp som perspektiv och förståelse används av dem för att beskriva fenomenet interkulturalitet. Det som uppmärksammades i resultatet är att lärarutbildarna definitionsmässigt kan uttrycka vad interkulturalitet är för dem. De beskriver interkulturalitet som en interaktionsprocess som innefattar utbyte och möten mellan kulturer. Deras egna uppfattningar av interkulturalitet stämmer överens med både Lahdenperäs (1999) och Lorentz (2013) beskrivning, att interkulturalitet syftar till en interaktionsprocess med gemensam kontakt mellan personer med skilda kulturella bakgrunder. Lärarutbildarna besitter alltså en interkulturell grundförståelse att använda i implementeringen av interkulturell pedagogik. Däremot visar resultaten att den interkulturella pedagogiken i lärarutbildarnas undervisning i stor mån uteblir.

Den interkulturella pedagogiken framställs bland av några informanter genom att uppmuntra till diskussion och nyfikenhet kring varandras erfarenheter och upplevelser. Detta kan ses som ett första steg i att få igång den interkulturella processen. Genom att diskutera och skildra erfarenheter från olika kulturer kan man uppmärksamma varandras likheter och olikheter. Enligt Lorentz och Bergstedt (2006) är det medvetenheten om varandras likheter och olikheter som leder till en interkulturell lärandemiljö. Den sista intervjufrågan avser att möjliggöra för informanterna att berätta om hur de använder interkulturalitet i sin undervisning. Det är emellertid märkbart att lärarutbildarnas interkulturella pedagogik inte i någon högre grad framställs genom specifika och konkreta arbetsmetoder. Att applicera den interkulturella pedagogiken i undervisningen förekommer inte i någon större utsträckning. Man hade kunnat föreställa sig att lärare som ofta möter en studentgrupp med etniciteter som representerar hela världen i stor utsträckning tillämpar en pedagogik som sker utifrån lärarens och elevens erfarenheter och förståelse, något som är själva essensen av interkulturell pedagogik.

Resultaten visar bland annat att det svenska språket ofta uttrycks som ett hinder för ULV-studenter i undervisningen och att det kan bli en faktor som tar upp mycket tid för lärarutbildarna, vilket kan vara en anledning till att den interkulturella pedagogiken inte blir märkbar i undervisningen. Detta är ett problem som inte bara existerar i Sverige. Kayser m.fl. (2021) understryker att det även i Tyskland finns ett språkligt hinder bland studenter på kompletterande lärarutbildningar och att det får konsekvenser både i deras utbildning men också i deras framtida yrkesliv.

Är det emellertid definitivt att undervisningen ständigt måste utgå enbart från det svenska språket? En viktig aspekt av den interkulturella pedagogiken är att man som lärare besitter en förståelse för hur individer söker, bildar och konstruerar kunskap och att lärandet belyses utifrån flera olika dimensioner. Att man vägleder och handleder elevers eget kunskapsbildande är essentiellt i den praktiska pedagogiken (Lorentz & Bergstedt, 2006). En del av detta skulle exempelvis kunna vara att ord och begrepp som ULV-studenterna möter i undervisningen förankras i deras språk. Genom att fråga vad ett specifikt begrepp innebär och innefattar på ULV-studentens språk tillåts lärandet att utgå från samtliga studenter och från olika dimensioner. En informant uppmärksammade i intervjun att det i texter kring svensk utbildningshistoria finns många begrepp som är svåra att förstå som ULV-student. Informanten nämnde specifikt att om man inte har läst Emil i Lönneberga så är det givetvis svårt att förstå vad till exempel begreppet husförhör innebär. Detta är ett exempel på ett ypperligt tillfälle att förankra ett svenskt begrepp i en annan kultur genom att exempelvis fråga ULV-studenterna om det existerar eller har existerat liknande företeelser i deras lands utbildningshistoria. Detta tillåter studenterna att skapa en egen uppfattning och förståelse kring begrepp och utrymme ges att fundera kring hur kulturella olikheter kan driva lärandet framåt.

Trots att man inte bara utgår från det svenska språket behöver inte det nödvändigtvis betyda att svenskan inte utvecklas. Att använda andra språk för att utveckla det svenska språket blir en resurs både i studenters egen utbildning men också när de sedan applicerar en liknande pedagogik i deras framtida yrke. Detta kan dessutom påvisa att lärare generellt är präglade av ett etnocentriskt synsätt där undervisningen endast utgår från lärarens egen kultur och att den kulturen ses som den enda legitima i undervisningen vilket hindrar andra kulturer och synsätt från att synliggöras.

Ytterligare en aspekt som är viktig att belysa angående lärarutbildarnas interkulturella pedagogiska implementeringsmetoder är vems ansvar det i själva verket är? Givetvis har lärarutbildarna det yttersta ansvaret att bedriva en adekvat undervisning så att deras elevgrupp kan utvecklas och få den utbildning de är garanterade. Samtidigt måste lärarutbildarna förses med rätt verktyg så de kan bedriva en undervisning som tar alla studenter i beaktning. Här har Göteborgs universitets ledning ett ansvar att stötta sina medarbetare och ge dem förutsättningar att utveckla sin undervisning. Informanternas berättelser ger sken av att de är tämligen utlämnade i sin arbetssituation och frågan uppstår om de får det stöd och de förutsättningar de behöver från ledningen?

Det visar sig också att lärarutbildarnas uppfattningar om sin egen interkulturella förståelse och interkulturella pedagogik varierar beroende på deras egna erfarenheter. Några av lärarutbildarna nämner att de själva spenderat mycket tid utomlands både i professionella syften som privata syften och därav mött många olika kulturer. Detta är något som de själva belyser som en tillgång för de själva och något som de bär med sig när de undervisar. Detta leder till frågan huruvida aktiviteter utomlands ensamt är en faktor till utvecklandet av interkulturell kompetens. I synnerhet med tanke på att applicering av interkulturell pedagogik i lärarutbildarnas undervisning är märkbart frånvarande. Trots att Salisbury m.fl. (2013) studie berör utomlandsstudier är den nödvändigtvis inte inaktuell vad gäller lärarutbildarnas uppfattning om att deras erfarenheter från aktiviteter utomlands berikar deras interkulturella kompetens och pedagogik. Salisbury m.fl. menar att det finns en vedertagen uppfattning om att utlandsstudier är ett framgångsrikt tillvägagångssätt för individer att öka sin interkulturella kompetens men påvisar emellertid att det bara sker på ett generellt plan och inte influerar deras djupa och relativistiska förståelse för andra kulturer och olikheter. Detta kan sammankopplas med det

faktum att lärarutbildarna generellt har en interkulturell förståelse men att de inte i någon vidare utsträckning applicerar den interkulturella pedagogiken i sin undervisning. Däremot behandlar DeJaeghere och Zhang (2008) det som skulle kunna vara en del av att hjälpa lärare att använda interkulturell pedagogik och utveckla deras interkulturella pedagogiska kompetens. De konstaterar att lärare som deltar i kurser och utvecklingsprogram som ämnar att utveckla deras interkulturella kompetens har en positiv inverkan på lärarnas interkulturella pedagogik. En simpel metod för att utveckla lärares interkulturella pedagogiska kompetens är alltså att anordna utvecklingsprogram och kurser för lärare att delta i.

Det framgår tydligt i *Policyn för breddad rekrytering och breddat deltagande* att det är Göteborgs universitets ansvar att utgå från principer som tar allas lika värde, villkor och rättigheter i beaktning. Det är universitetets ansvar att i termer av studentpopulation spegla samhällets sammansättning där målet är att skapa inkluderande normer och öka andelen studenter från underrepresenterade grupper (Göteborgs universitet, 2016). Resultaten synliggör att det hos lärarutbildarna råder en viss tveksamhet kring hur de uppfattar sin egen roll rörande breddad rekrytering. De flesta påpekar att det är en strukturell process som sker innan deras egen inblandning. Trots detta tydliggörs det i policydokumentet att breddad rekrytering och breddat deltagande ska vara en angelägenhet och ett ansvar för universitetets *alla* delar, vilket givetvis innefattar undervisningen. Frågan uppstår därför hur det kommer sig att lärare på Göteborgs universitet inte anser sig själva vara delaktig i rekryteringsprocessen trots att de utgör en viktig komponent i rekryteringsprocessen. När frågan om breddad rekrytering ställdes i intervjuerna svarade informanterna att det är en process som genomförs innan deras inblandning. I efterhand blev det märkbart att frågan kunde ha omformulerats eller att fler följdfrågor ställdes för att få klarhet om var lärarutbildare kommer in i rekryteringsprocessen. Möjligheten att bedriva undervisning utifrån breddad rekrytering och breddat deltagande möjliggör i sin tur att implementera interkulturell pedagogik i undervisningen. En pedagogik som uppmärksammar individers likheter och olikheter och som präglas av att lärande sker utifrån samtliga individers erfarenheter och förståelse.

6.2 Slutsats och vidare forskning

Studiens syfte var att undersöka hur lärarutbildare på en kompletterande lärarutbildning för utländska akademiker bedriver och organiserar sin undervisning utifrån breddad rekrytering. Studien visar att lärarutbildarna generellt sett har en tämligen klar och tydlig förståelse för begreppet interkulturalitet men att implementeringen av interkulturell pedagogik i deras undervisning saknas. Detta varierar bland annat beroende på vilka erfarenheter lärarutbildarna själva har med sig och på de strukturella hinder som många av informanterna påpekar. Resultatet visar att hinder såsom bristande språkkunskaper och kursupplägg kan begränsa lärarens möjlighet att implementera interkulturell pedagogik. Kravet på breddad rekrytering är dessutom en aspekt av undervisningen som inte prioriteras och som det dessutom finns tämligen lite kunskap kring bland lärarutbildarna. Det är därtill märkbart att lärarutbildares sätt att uttrycka sig vittnar om det som forskning benämner som ett etnocentriskt förhållningssätt och att undervisning och utbildning inte präglas av elevers olikheter. För att bedriva en undervisning med en studentgrupp som representerar många olika kulturer behöver lärarutbildarna förutsättningar och resurser att göra detta.

Frågan kvarstår huruvida Göteborgs universitet ger lärarutbildarna de förutsättningar som krävs för att bedriva en undervisning som tar alla kulturella olikheter i beaktning. Slutligen uppkommer frågan om hur brister och hinder kan vändas och istället ses som fördelar i utbildningen och hur de kan berika undervisningen.

Avslutningsvis vill vi påpeka att denna studie har riktat in sig på lärarutbildares perspektiv och upplevelser av sin egen undervisning. Det hade därför varit intressant att i kommande forskning belysa hur studenter på ULV upplever lärarutbildares användning av interkulturell pedagogik i utbildningen och hur det påverkar deras lärande.

7. Referenslista

- Bryman, A. (2018) *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber.
- Banks, James A. (2006) *Cultural diversity and education: foundations, curriculum, and teaching*. 5. ed. Boston: Allyn and Bacon.
- Cornelius, Å. (2011). ULV-projektet – ett sätt för utländska lärare att nå svensk lärarbehörighet. I U. Å. Cornelius & G. Bredänge (Red.), *All världens lärare i Sverige: Utländska Lärares Vidareutbildning* (s. 9-30). Stockholm: Stockholms universitet.
- DeJaeghere, J. G., Zhang, Y. (2008). Development of intercultural competence among US American teachers: professional development factors that enhance competence. *Intercultural Education*, 19(3), 255-268. doi: 10.1080/14675980802078624
- Göteborgs universitet. (2016). *Policydokument. Policy för breddad rekrytering och breddat deltagande*. Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och specialpedagogik.
- Göteborgs universitet. (2021). *Kandidatprogrammet i pedagogik: fokus på lärande*. Hämtad 2021-04-27 från <https://www.gu.se/studera/hitta-utbildning/kandidatprogrammet-i-pedagogik-fokus-pa-larande>
- Göteborgs universitet. (2021). *Pedagogik, kandidatprogram*. Hämtad 2021-04-27 från <https://www.gu.se/studera/hitta-utbildning/pedagogik-kandidatprogram-s1ped>
- Göteborgs universitet. (2021). *Utländska lärare och akademikers vidareutbildning (ULV)*. Hämtad 2021-04-01 från https://www.gu.se/studera/hitta-utbildning/ulv?fbclid=IwAR0I-sDNhzFUNI0L1QAVF3z_NnrjydO-UDSidZSSYCKKzsJWXwi_VFFTM2Y
- Hoskins, B., Sallah, M. (2011). Developing intercultural competence in Europe: the challenges. *Language and Intercultural Communication*, 11(2), 113-125. Doi: 10.1080/14708477.2011
- Högskoleverket. (2012). *Utvärdering av två kompletterande lärarutbildningar – ULV och VAL I*. Hämtad 2021-04-01 från <https://www.uka.se/download/18.12f25798156a345894e2b97/1487841901232/1207R-lararutbildningar-ULV-VAL.pdf>
- Jönsson, A., Rubinstein Reich, L. (2006) Yrkesidentitet i förändring? Invandrade lärares möte med den svenska skolan. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 11(2), 81–93
- Kayser, D. N., Vock, M., & Wojciechowicz, A. A. (2021). Example of best practice: refugee teachers at the University of Potsdam. A requalification program for newly arrived teachers in Germany. *Intercultural Education*, 1-11. doi: 10.1080/14675986.2021.1851513
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

- Lahdenperä, P. (1999). Från monokulturell till interkulturell pedagogisk forskning. *Utbildning & demokrati*. 8(3), 43-63.
- Lahdenperä, P. (2000). From monocultural to intercultural educational research. *Intercultural Education*, 11(2), 201-207. doi: 10.1080/713665246
- Lahdenperä, P. (2004). Interkulturell pedagogik- vad, hur och varför? I U. P. Lahdenperä (Red.), *Interkulturell pedagogik i teori och praktik* (s. 12-33). Lund: Studentlitteratur.
- Lorentz, H. (2006). Interkulturell pedagogisk kompetens. I U. H. Lorentz & B. Bergstedt (Red.), *Interkulturella perspektiv: Pedagogik i mångkulturella lärandemiljöer* (s. 161-188). Lund: Studentlitteratur.
- Lorentz, H. (2013). *Interkulturell pedagogisk kompetens: integration i dagens skola*. Lund: Studentlitteratur.
- Lorentz, H., Bergstedt, B. (2006). Interkulturella perspektiv. I U. H. Lorentz & B. Bergstedt (Red.), *Interkulturella perspektiv: Pedagogik i mångkulturella lärandemiljöer* (s. 13-52). Lund: Studentlitteratur.
- Nilsson, P. (2007) *Vad är pedagogik, pedagogikämnet i ett jämförande perspektiv*. Linköping: Linköpings universitet.
- Salisbury, M. H., An, B. P., & Pascarella E. T. (2013). The Effect of Study Abroad on Intercultural Competence Among Undergraduate College Students. *Journal of Student Affairs Research and Practice*, 50(1), 1-20. doi: 10.1515/jsarp-2013-0001
- Sandlund, M. (2011) Jag är till för alla elever- Inte bara invandrarelever. I U. Å. Cornelius & G. Bredänge (Red.), *All världens lärare i Sverige: Utländska lärares vidareutbildning*. (s. 135-155). Stockholms: Stockholms universitet.
- Statistiska centralbyrån. (2021). *Utrikes födda i Sverige*. Hämtad 2021-04-01 från <https://www.scb.se/hitta-statistik/sverige-i-siffror/manniskorna-i-sverige/utrikes-fodda/>
- Stier, J. (2019) *Kulturmöten: en introduktion till interkulturella studier*. Lund: Studentlitteratur.
- Universitets- och högskolerådet. (2016). *Kan excellens uppnås i homogena studentgrupper?* Hämtad 2021-05-30 från <https://www.uhr.se/publikationer/publikationsbutiken/kan-excellens-uppnas-i-homogena-studentgrupper/>
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad 2021-04-19 från https://www.vr.se/download/18.68c009f71769c7698a41df/1610103120390/Forskningsetiska_principer_VR_2002.pdf

8. Bilagor

8.1 Bilaga 1: Missivbrev

Hej representanter för ULV!

Vi heter Arba och Elias. Vi läser kandidatexamen i pedagogik och håller på att skriva vår C-uppsats. Syftet med vår studie är att undersöka hur lärare på ULV arbetar med sin undervisning utifrån breddad rekrytering. Studien kommer genomföras med intervjuer och vi undrar därför om du är intresserad av att medverka. Intervjun kommer beröra hur du genomför din undervisning på ULV-programmet och kommer ta ungefär 30-45 minuter. På grund av Corona-pandemin kommer intervjuerna ske på distans, förslagsvis via Zoom-möte eller via telefon på en tid som du bestämmer.

Intervjun kommer spelas in om du tillåter det. Den information du lämnar kommer behandlas säkert och av ingen annan än vi som genomför studien samt eventuellt vår handledare Arja Kostianen. Det är helt frivilligt att delta och du kan avbryta intervjun när som helst.

Vi är mycket tacksamma om du vill medverka och ser fram emot att boka en tid.

Mvh Arba och Elias

8.2 Bilaga 2: Intervjuguide

Vilken kurs på ULV undervisar du i?

Kan du berätta kort om kursinnehållet?

Hur länge har du varit lärare på ULV?

Hur skulle du vilja beskriva din undervisning med ULV-studenter?

Hur skulle du beskriva din undervisning på ULV jämfört med andra kurser och program på GU?

Hur implementerar du kursinnehållet i din undervisning på ULV?

Enligt högskolelagen ska alla universitet och högskolor aktivt arbeta utifrån kravet på breddad rekrytering, hur går du tillväga i din undervisning för att uppfylla dessa krav?

Vilka fördelar ser du med att dessa blivande lärare kommer från andra kulturer och länder?

Vilka nackdelar ser du med att dessa blivande lärare kommer från andra kulturer och länder?

Tror du det kan uppstå svårigheter för studenterna på ULV att komma in på arbetsmarknaden i Sverige? Isåfall Varför?

Hur hjälper ni studenter som läser på ULV-programmet att komma in på arbetsmarknaden i Sverige?

Vad är din upplevelse av längden på utbildningen?

Vad innebär interkulturalitet för dig?

Hur använder du interkulturalitet i din undervisning?