GÖTEBORGS UNIVERSITET

Interkulturellt förhållningsätt i hem- och konsumentkunskap

Möjligheter och utmaningar

Amina Aouad & Hanna Berggren
Ämneslärarprogrammet med inriktning 7-9
Hem-och konsumentkunskap

Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: L9HK3A
Nivå: Avancerad nivå
Termin/år: VT 2023
Handledare: Jenny Rendahl
Examinator: Karin Landström

Nyckelord: Flerspråkiga elever, Hem- och konsumentkunskap, interkulturellt förhållningssätt, matkultur.

Sammanfattning

Globaliseringen av världen ställer krav på lärares undervisning och förhållningsätt för att säkerställa likabehandling, social rättvisa och inkludering för alla elever oavsett bakgrund. I denna studie har kvalitativa semistrukturerade intervjuer använts för att belysa åtta hem- och konsumentkunskapslärares interkulturella arbetssätt, deras förhållningsätt samt vilka möjligheter och utmaningar de stöter på. Data analyserades sedan via en tematisk analys för att identifiera värdefulla mönster och teman. Resultatet visade på att flera lärare hade en positiv inställning till ett interkulturellt förhållningsätt och en vilja att integrera det i sin undervisning. Resultatet visade dock på stora skillnader i arbetssätt och uppfattningar kring interkulturalitet i ämnet hem- och konsumentkunskap. En del av lärarna upplevde att det var strukturella begräsningar och brist på kompetens som bidrog till att det var svårt att implementera förhållningsättet i undervisningen medan andra såg arbetssättet som en självklarhet. Trots begräsningar fanns det en vilja hos alla lärarna att utveckla kompetens inom detta och arbeta framåt för kulturell inkludering och likabehandling.

Hem-och konsumentkunskap är ett verklighetsnära ämne för eleverna och kan genom rätt kunskaper hos lärare bidra till att alla elever känner sig representerade och kan relatera till innehållet i undervisningen. En slutsats som går att dra av resultatet är att ett integrerat interkulturellt arbetssätt ses som en förutsättning i hem- och konsumentkunskap för att bidra till elevers förståelse för omvärlden, kunskapsutveckling, engagemang och respekt för andra människor.

Förord

Vi vill inledningsvis tacka vår handledare Jenny Rendahl för alla goda råd och tips vi fått under arbetets gång, det har varit en trygghet att ha dig som stöd och vi är tacksamma över den snabba och värdefulla respons vi alltid fått.

Vi vill även tacka alla informanter som tog sig tiden att delta i denna studie, utan er hade det inte varit möjligt.

Slutligen vill vi tacka varandra för alla samtal mellan himmel och jord, skratt och ett otroligt fint samarbete. Vi är stolta över arbetet vi gjort tillsammans, utbildningen har utöver all kunskap gett oss vänner för livet. Tack för oss!

Arbetsuppgift	Procent utfört av Amina / Hanna
Planering av studien	50/50
Litteratursökning	50/50
Datainsamling	50/50
Analys	50/50
Skrivande	50/50
Layout	50/50

Innehållsförteckning

1 Inledning 1

1.1 Syfte 2

1.2 Frågeställning 2

2 Bakgrund 2

2.1 Interkulturalitet och jämlikhet 2

2.2 Interkulturellt förhållningsätt i skolan 3

2.3 Identitet och matkultur 5

2.4 Kulturell hållbarhet i HKK klassrummet 6

2.5 Teoretisk referensram 7

2.5.1 Sociokulturellt perspektiv 7

3 Metod 9

3.1 Design 9

3.2 Urval 9

3.3 Datainsamling och metodologiska överväganden 10

3.4 Databearbetning och analys 11

4 Resultat 13

4.1 Interkulturalitet i arbetssätt och undervisning 13

4.1.1 Integrerat interkulturellt arbetssätt 13

4.1.2 Monokulturellt arbetssätt 15

4.2 Utmaningar och möjligheter med att tillämpa ett interkulturellt förhållningsätt 16

4.2.1 Strukturella hinder 16

4.2.2 Lärares upplevda etiska utmaningar 18

4.2.3 Interkulturalitet - en möjlighet för engagemang och lärande 18

5 Diskussion 21

5.1 Metoddiskussion 21

5.2 Resultatdiskussion 22

5.2.1 Redskap och verktyg för lärande 22

5.2.2 Lärares möjligheter och utmaningar 23

6 Slutsatser och implikationer 25

7 Referenser 27

8 Bilagor 30

1 Inledning

I ämnet hem- och konsumentkunskap är mat och ätande är en central del och ämnets karaktär ligger nära elevers vardag såväl som deras identitet. Detta möjliggör att med maten som redskap i undervisningen skapa jämlikhet och lyhördhet inför vilka kulturer och traditioner som finns representerade bland eleverna. En lyhördhet inför elevernas kulturella bakgrunder kan främja inkludering och att alla elever känner sig sedda. Ett interkulturellt förhållningsätt definieras som "en process, ett gränsöverskridande, interaktion och ömsesidighet, samtidigt som det inbegriper kvalitativa och värdemässiga aspekter på möten mellan olika personer" (Lahdenperä, 2022, s. 2). Detta förhållningsätt är ett av de många redskap som en hem- och konsumentkunskapslärare kan ta hjälp av i sin undervisning för att skapa en elevnära undervisning som möter elevernas behov. I skolans styrdokument finns implicita skrivelser och mål som visar på att lärare förutsätts ha med sig interkulturell kompetens i sin yrkesutövning, där vikten av att elever får ge uttryck för sitt språk, identitet och kultur i klassrummet lyfts fram "Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper" (Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, [Lgr22], 2022, s. 6). I praktiken upplever dock många lärare att de inte besitter tillräckliga kompetenser för att kunna tillämpa ett interkulturellt förhållningsätt i sin undervisning (Lahdenperä, 2018).

Forskning visar på att klassrumsklimat där läraren enbart utgår från den egna referensramen och inte antar en lyhördhet inför elevernas bakgrunder och kulturella resurser kan hämma lärandet, då undervisningen hamnar för långt från elevernas verklighet. Om läraren antar ett monokulturellt förhållningsätt som enbart tar utgångpunkt i den etniskt svenska kulturen i sin hem-och konsumentkunskapsundervisning resulterar det ofta i ett bristperspektiv alternativt problemperspektiv gällande andra kulturella uttryck som finns representerade bland eleverna (Bohm, 2023). Rektorer och lärare som saknar en global medvetenhet och interkulturell kompetens kan med andra ord bidra till ett förhållningsätt som förbiser elevernas verklighet och resurser vilket leder till en undervisning som inte är elevnära.
Läroplanen lyfter det interkulturella förhållningsättet i följande citat "Ett internationellt perspektiv är viktigt för att kunna se den egna verkligheten i ett globalt sammanhang och för att skapa internationell solidaritet samt för att leva i ett samhälle med täta kontakter över kultur- och nationsgränser. Det internationella perspektivet innebär också att utveckla förståelse för den kulturella mångfalden inom landet" (Lgr22, 2022, s. 9). Det blir då högst relevant att undersöka hur lärare förhåller sig till ett interkulturellt perspektiv i relation till den egna undervisningen. Genom att belysa vilka möjligheter och utmaningar lärare möter och om lärares metoder och arbetssätt genomsyras av ett interkulturellt förhållningsätt eller inte, kan leda till ökad kunskap kring området.

Ett interkulturellt förhållningsätt stödjer skolans demokratiska uppdrag där sociala och kulturella möten i klassrummet kan ses som en självklar och naturlig del av det dagliga pedagogiska inkluderingsarbetet. Hem-och konsumentkunskap är ett ämne som har en stark koppling till elevernas identitet och kultur. Därför blir det intressant att lyfta fram lärares perspektiv kring detta område och hur de integrerar ett interkulturellt arbetssätt i undervisningen. Genom att belysa hem -och konsumentkunskapslärares uppfattningar och arbetssätt i det dagliga arbetet bidrar studien med ökad kunskap om jämlikhet i hem- och konsumentkunskapsklassrummet. Studien kan även synliggöra de hinder och möjligheter som finns och varför just hem- och konsumentkunskap som ämne har en viktig roll i det interkulturella arbetet för att främja en undervisning på lika villkor

1.1 Syfte

Syftet med denna studie är att undersöka hur hem- och konsumentkunskapslärare integrerar interkulturella metoder i sin undervisning för att öka inkludering och lärande hos elever

1.2 Frågeställningar

1. Vilka erfarenheter har Hem- och konsumentkunskapslärare av att använda sig av ett interkulturellt förhållningssätt?
2. Vilka utmaningar och möjligheter ser Hem- och konsumentkunskapslärare med ett interkulturellt förhållningsätt?
3. Hur synliggörs det interkulturella arbetet i ämnet Hem- och konsumentkunskap?

2 Bakgrund

I detta avsnitt kommer centrala begrepp för studien att beskrivas och även problematiseras utifrån tidigare forskning och litteratur.

2.1 Interkulturalitet och jämlikhet

Interkulturalitet som begrepp togs i bruk år 1974 av FN:s utbildningsorgan för att få till stånd en rekommendation om hur utbildning kan utformas för att skapa en internationell förståelse och möjliggöra ett globalt fredssamarbete med samverkan kring mänskliga rättigheter. Rekommendationen betonar vikten av att hela utbildningsväsendet bör präglas av ett interkulturellt synsätt (Lahdenperä, 2018). Interkulturalitet som begrepp står för en process och ett gränsöverskridande förhållningsätt där interaktion och ömsesidighet är en förutsättning. Prefixet “inter” är det som skiljer begreppet från “mångkultur” som mer beskriver ett statiskt tillstånd och inte en process (Lorentz & Bergstedt, 2023). Ett interkulturellt synsätt blir särskilt av vikt då var fjärde elev i den svenska skolan har etniska rötter i ett annat land, vilket innebär att de har olika språkliga och kulturella resurser som de bär med sig in i klassrummet (Lorentz & Bergstedt, 2023). För att skapa en meningsfull undervisning så behövs en pedagogik som möter flerspråkiga elever med ett interkulturellt förhållningsätt och lärande. Detta blir särskilt relevant för skolans demokratiska uppdrag i en tid då elever i ökad grad möter antidemokratiska strömningar, dels på sociala medier, dels i form av politisk populism där främlingsfientlighet och ett “vi och dom” tänk präglar den politiska debatten. En interkulturell medvetenhet leder i förlängningen till en ömsesidig respekt och förståelse för sina medmänniskor vilket i sin tur bidrar till solidaritet och en socialt hållbar utveckling. Det sistnämnda är det etiska målet med en interkulturell pedagogik. För att nå framgång med det interkulturella arbetet i en skola behövs således ett interkulturellt ledarskap, undervisning och synsätt. Alla dessa tre delar är avgörande för att det i praktiken skall fungera optimalt och kunna implementeras i en skola. Om vi här fokuserar på pedagogiken så är den sociala interaktionen, kommunikationen och lärandet i fokus (Lorentz & Bergstedt, 2023). Innehållet i lärandesituationen behöver således möta elevernas identitet och genomsyras av ett interkulturellt förhållningsätt för att i praktiken leva upp till ett jämlikt klassrum.

Lorentz (2023) belyser hur jämlikhetskommissionen (SOU 2020:46) i ett utlåtande beskriver hur den svenska skolan uppvisar en “bekymmersam” utveckling där utrikesfödda elever inte får samma möjligheter att lämna skolan med goda resultat. Trots detta blir frånvaron av debatt

kring interkulturalitet tydlig när myndigheter och politiker diskuterar ämnen som likvärdighet i skolan (Lorentz, 2023). Dock ser vi att pedagogisk forskning alltmer lyfter fram det interkulturella perspektivet och att vår läroplan har flertalet mål som uppmuntrar till ett interkulturellt förhållningsätt. Lahdenperä (2023), skolpsykolog och professor i interkulturell pedagogik poängterar vikten av att skolan problematiserar etnocentrism för att mötet med elever och föräldrar ska ske utan förutfattade meningar. Etnocentrism definieras som ett synsätt där man övervärderar den egna kulturen i relation till andras och använder den egna kulturen som måttstock för alla andras kulturella tillhörigheter. Dessa filter och förhållningsätt kan stå i vägen för att möta alla elever med samma utgångspunkt, vilket är centralt för att ge dem likvärdiga möjligheter att lyckas och se sina elever som individer med en unik potential för lärande. Ett monokulturellt förhållningsätt i utbildningssammanhang är ett annat problemområde som innebär att läraren inte ser behovet av en interkulturell pedagogik och osynliggör elevernas kulturella bakgrunder genom att endast ett språk och kultur synliggörs och värdesätts i klassrummet (Lahdenperä, 2023).

Palaiologo & Gorski (2017) beskriver interkulturell utbildning som en förutsättning för en skola som strävar mot inkludering, arbete mot förtryck samt lyhördhet inför olika former av lokal och global orättvisa. Palaiologo & Gorski (2017) betonar även att elevers kunskapsinhämtning behöver ske i ett klassrumsklimat som präglas av social rättvisa och av jämlikhet. Detta för att främja ett lärande där alla elever når sin fulla potential och utvecklar en social medvetenhet och ett aktivt engagemang på olika nivåer i skolan och samhället. Det främjar således skolans uppdrag att skapa solidaritet mellan människor och skapa framtida medborgare som bär med sig en global förståelse. Gorski & Covert (2000) lyfter fram att elever behöver förberedas för att delta i ett alltmer interkulturellt samhälle och att lärare behöver inkludera elevernas röster och erfarenheter. Dessutom framhävs att lärare behöver ta en mer aktiv roll i att ompröva och förbättra alla aspekter av den utbildning eleverna får, med målet att skapa en rättvis miljö för alla elever oavsett deras identitet eller bakgrund. Mikander, Zilliacus & Holm (2018) beskriver det stora behovet av ytterligare forskning för att utforska vad en interkulturell och socialt rättvis utbildning innebär i olika utbildningsmiljöer. Det finns även ett behov av att synliggöra hur strukturella ojämlikheter, maktrelationer och förtryck påverkar jämlikhet och rättvisa inom utbildningen. Begreppet interkulturell utbildning har inom forskning ifrågasatts men då begreppet är tänkt att stödja social rättvisa och mångfald är relevansen hög, både internationellt och i den svenska kontexten. Att begreppet utmanas menar Mikander, Zilliacus & Holm (2018) beror just på dess relevans och högaktuella behov av att främja mångfald i klassrummet.

2.2 Interkulturellt förhållningsätt i skolan

Interkulturalitet definierar den ömsesidiga dynamiska processen som sker när värdemässiga aspekter möts och integreras mellan människor (Lahdenperä, 2022). Begreppet belyser att faktorer som religion, språk, kultur och levnadsätt berikar lärandet och toleransen hos människor samtidigt som det främjar den enskilda individens identitetsutveckling. Jämlikhet och respekt är ändamålet i ett interkulturellt förhållningsätt då olikheterna anses komplettera och utveckla varandra (Lahdenperä, 2022). Skolverksamheten skapar ett sammanhang för människor och blir därmed en social och kulturell mötesplats som ska bidra till förståelse för kulturell mångfald samt spegla samhället vi lever i (Lahdenperä, 2022). Kästen-Ebeling (2018) belyser problematiken med att nyanlända elever sällan är socialt och pedagogiskt inkluderade i klassrummet utan placeras in i ordinarie klasser utan vidare anpassning.

Integrationen av nyanlända elever i den ordinarie skolverksamheten hämmas genom att fokus läggs på de kunskaper flerspråkiga elever inte behärskar snarare än att se till elevernas medhavda erfarenheter, språk och kunskaper som grund att bygga vidare på i undervisningen (Kästen-Ebeling, 2018).

Hem- och konsumentkunskap är ämne som är nära verkligheten då det berör hur människan beter sig i vardagen så väl som hur individen förhåller sig till omvärlden och alla som ingår i den (Håkansson, 2019). Utifrån de faktorer som undervisningen ska beröra i ämnet finns det goda möjligheter att använda sig av ett interkulturellt förhållningsätt för att gynna lärandeprocesser och inkludering. Den bakgrund som eleverna har påverkar vilka värderingar och tankar som finns i klassrummet då erfarenheter från den egna omvärlden behandlas i ämnet. I hem- och konsumentkunskap gynnas eleverna av att olika matkulturer integreras i den ordinarie undervisningen på ett sätt som inte pekar ut vanor eller maträtter som avvikande från normen då de ingår i vissa elevers vardagliga kontext (Bohm, 2019). Kultur, smak och traditioner påverkar matval samt smakpreferenser, därmed är maten är en stor del av elevens identitet som läraren bör ha i åtanke vid planering och i den ordinarie undervisningen för att bidra till meningsskapande och gynna lärandet. Lärarens förhållningsätt spelar därmed en stor roll i hur alla elever kan inkluderas i undervisningen och kan genom rätt kunskap och kompetens möta de behov som finns i klassrummet (Bohm, 2019).

Sverige har genom globaliseringen förändrats till ett mångkulturellt samhälle (Lorentz, 2021). Mångkulturaliteten har bidragit till ett större behov av en gemensam värdegrund som präglar både skolan och samhället (Lorentz, 2021). Utvecklingen av samhället ställer krav på en öppen diskussion och problematisering av monokulturella strukturer för att ha möjligheten att belysa de behov som finns. Pedagoger behöver därmed arbeta framåt och eftersträva en undervisning som gör omvärlden begriplig för alla elever i skolan (Lorentz, 2021). Olika kulturer kan leva i samexistens, dock finns det problem med fördomar och främlingsfientlighet när nya och traditionella vanor förenas i samma geografiska område (Lorentz, 2021). Dessa problem är ett fenomen som är en verklighet i Sverige idag, trots att den svenska skolan har som målsättning att förmedla respekt för individ, mångfald och tolerans mot alla kulturer (Lorentz, 2021). Cummins (2015) redovisar för hur inkludering av elevers modersmål och kulturer i skolan påverkar den enskilda individens självförtroende positivt samtidigt som det ökar den sociala acceptansen mellan olika kulturer och grupper. För att motverka diskriminering kan mångkulturalitet och flerspråkighet inte förnekas eller ignoreras i skolverksamheten (Lorentz, 2021). De sociala konstruktioner och det politiska landskapet som finns har ett inflytande på skolverksamheten, därmed har lärare inte den fulla makten att påverka skolklimatet men kan genom rätt kunskaper arbeta framåt för kulturell inkludering (Cummins, 2015). Lärare behöver kompetensutveckling för att i praktiken skapa likabehandling av alla elever (Lorentz, 2021). “Likabehandling innebär inte att alla ska vara lika, tvärtom är det olikheten som ska behandlas lika” (Lorentz, 2021, s. 72), det finns ett behov av ökad kulturförståelse hos lärare, elever och vårdnadshavare för att uppnå likabehandling (Lorentz, 2021). Kunskap inom interkulturell pedagogisk kompetens kan vara ett verktyg för att uppnå detta. Lorentz (2021) belyser hur ett interkulturellt pedagogiskt perspektiv behövs för att möta de behov som finns i dagens skola då det bidrar till inkludering av alla elever.

Lärarutbildningen har ett stort ansvar i att förse nya lärare med kunskaper om hur de ska undervisa flerspråkiga elever oavsett ämne. Kästen-Ebeling och Otterup (2018) belyser att

lärarutbildningen ofta brister i att ge lärare redskap som kan användas för att undervisa flerspråkiga elever, detta påverkar i sin tur elevernas kunskapsutveckling. Lärarens kunskap och tankesätt är drivkraften som antingen hämmar eller möjliggör framgång hos eleverna (Gibbons, 2021). Utöver kunskap om hur undervisningen bör anpassas behöver läraren ha positiva förväntningar på eleverna och se deras fulla potential (Gibbons, 2021).

2.3 Identitet och matkultur

Maten i ämnet hem- och konsumentkunskap är en central del då det som tillagas fyller ett syfte för lärandet (Höijer, 2013). Måltiden och maten är socialt, historiskt och kulturellt inbäddad i vardagslivet och är därmed en stor del i ungdomars liv (Neely et al., 2014). Elever tenderar att dra paralleller mellan maten som tillagas i hem- och konsumentkunskapen till erfarenheter om mat hemifrån då innehållet är nära till deras verkligheten och deras vardag (Höijer, 2013). Enligt Höijer (2013) upplever elever maten som de möter hemma som äkta medan maten som tillagas under lektioner var svårare för eleverna att få en förståelse för. Utgångspunkten för maten som tillagas i hem- och konsumentkunskap är kopplingen till hälsa, miljö eller ekonomi utan vidare anpassning till elevernas preferenser, smaker och erfarenheter (Höijer 2013). Mat fyller en större funktion än att bara ge näring då den betyder mycket för individ, det sociala samspelet och känslan av samhörighet (Neely et al.,2014). I syftesbeskrivningen för ämnet hem- och konsumentkunskap står det att "Undervisningen ska även ge eleverna förutsättningar att utveckla kunskaper om kulturella variationer och traditioner i olika hushåll" (Lgr22, 2022). Trots detta har undervisningen vanligtvis sin utgångspunkt i den svenska matkulturen och de svenska traditionerna trots att inte alla elever kan relatera till dessa (Höijer, 2013).

Bouakaz (2019) beskriver hur en lärandeidentitet i skolan utformas av erfarenhetsbaserade, personliga, kulturella, sociala och intellektuella erfarenheter som format lärandet över tid och kommer till uttryck i en sociokulturell kontext. Genom ett interkulturellt förhållningsätt kan en lärare bidra med att motverka den dubbla ensamhet som elever med andra rötter kan uppleva i skolan. Dubbel ensamhet definierar Bouakaz (2019) som en känsla där den erfarna kunskapen inte värdesätts i skolan och de nya kunskaperna man förvärvar i skolan inte alltid går att få hjälp med i hemmet, om föräldrarna inte har de språkliga resurser som krävs för att stötta skolarbetet. Den dubbla ensamheten förstärks i läroböcker och synliggörandet av endast europeiska kulturyttringar i skolan vid exempelvis högtider, detta försvårar enligt Bouakaz (2019) byggandet av en lärandeidentitet för elever med andra rötter. Detta blir extra relevant för ämnet hem- och konsumentkunskap som möjliggör just lärsituationer som ligger nära elevernas vardag såsom arbete med matkulturer, traditioner och högtider.

Eurocentrism i undervisningssituationer skiljer sig åt beroende på vilket ämne man talar om men kan i sin helhet beskrivas som de undervisningssammanhang som eleverna ingår i inte ger dem en global förståelse utan kunskaperna är centrerade kring Europa. Det kan handla om människans historia, kulturyttringar och vetenskapliga upptäckter där lärsituationerna centreras till att innefatta endast europeiska perspektiv. Detta menar Bouakaz (2019) får konsekvensen att elever med annat ursprung inte kan ge uttryck för de kunskaper de bär med sig och att en ensidig världsbild förmedlas i skolan, något som även blir relevant i ämnet hem och konsumentkunskap då ämnet behandlar många ämnen som ligger nära elevernas kultur.

Maten och måltiden är ett verktyg för att skapa gemenskap och tillhörighet för ungdomar och stärka sociala relationer (Neely, et al.,2014) I hem- och konsumentkunskapsklassrummet kan det interkulturella förhållningsättet integreras och synliggöras mellan elever och lärare på

många olika sätt. Maten som elever möter både i skolmatsalen och i undervisningen uppskattas mer om den möter elevernas erfarenheter och bakgrund, därmed bidrar anpassningar till mångfaldens preferenser till en positiv och hälsosam syn på maten som konsumeras i skolmiljön (Agaronov et al., 2018). Det finns dock problem när kulturell mångfald marginaliseras till en "kulturvecka" med "utländsk" mat som är fallet i många skolor och hem- och konsumentkunskapsklassrum. Bohm (2023) menar på att detta förhållningssätt skapar en problematisk klyfta mellan det normativa *vanliga* och det *ovanliga* genom att ge viss mat en särskild behandling under specifika veckor. Detta kan få negativa konsekvenser för elevers självbild när maten de identifierar sig med lyfts fram som avvikande från normen.

2.4 Kulturell hållbarhet i HKK klassrummet

Enligt Gibbons (2021) utgör identitet, språk och färdigheter grunden för nytt lärande. Inom begreppet identitet ryms faktorer som kultur, traditioner, samhörighet och smak (Bohm, 2019). Meningsskapande sker när individen reflekterar över hur erfarenheter har bidragit till personlig utveckling och förändring, denna reflektion hjälper ungdomar att skapa begriplighet och förståelse för tillvaron (Eriksson & Frisén, 2021). Undervisningen bör utifrån ett kunskapsutvecklande perspektiv utgå från elevernas tidigare erfarenheter för att öppna upp ämnesinnehållet för eleverna, genom detta blir stoffet begripligt för eleverna och det sker ett meningsskapande i lärandet (Hjälmerskog & Höijer, 2019). Nyanlända elever kan uppleva att de inte hänger med i undervisningen då de inte förstår ämnesinnehållet, genom detta sker en förändring av synsättet på den egna identiteten som kompetent elev (Nilsson Folke, 2019). Elever som flyttas från en skolkontext i sitt hemland till en ny verklighet i den svenska skolan möter en åtskillnad och utanförskap som inte alltid stämmer överens med tidigare upplevelser (Nilsson Folke, 2019). Kultur har en stor påverkan på hur individen tolkar, berättar och förstår sina erfarenheter med koppling till den sociokulturella kontexten ungdomen befinner sig i (Eriksson & Frisén, 2021). Elevernas bakgrunder påverkar deras förutsättningar och tankesätt när de ska tillägna sig stoffet i undervisningen (Bohm, 2019).

Bohm (2023) har i sin studie ett fokus på den kulturella aspekten kopplat till hem och konsumentkunskap och lyfter fram vikten av en fjärde dimension kring begreppet hållbarhet. De tre dimensionerna som finns, ekonomisk, social och ekologisk hållbarhet, behöver enligt Bohm (2023) kompletteras med *kulturell hållbarhet.* Detta för att ämnet inte ska begränsas till en smal normativ ram som inte möter elevernas behov och lärare som endast utgår från egna referensramar**.** Bohm (2023) visade på att lärarna tolkade kursplanens område som handlar om kultur och mattraditioner på väldigt olika sätt och associerade begreppet matkultur med "utländsk" och "ovanlig" mat snarare än att integrera det i den dagliga undervisningen. Venäläinen (2010) lyfter i sin studie fram att läraren har ett ansvar över vilket arbetssätt som tillämpas då elever som är i minoritet kan skämmas och inte vilja dela med sig av sin kultur då de helst vill smälta in. Detta påvisar vikten av att som lärare vara medveten om vilket klassrumsklimat som vissa arbetssätt skapar och vilka värden som reproduceras i klassrummet. Bohm (2023) beskriver att eleverna som hade andra etniska rötter än svenska hade vid ett tillfälle fått laga rätter som de kände igen från hemmet, när en stor del av övriga elever inte var närvarande och hade då visat på stor glädje att få laga något som de var kulturellt vana vid från sina hem. Detta skedde dock bara vid ett enstaka tillfälle Samma fenomen påvisades i en tysk studie av Brown et al., (2021) där eleverna fick intervjua varandra om matvanor och fann uppgiften stimulerande och utvecklande. Detta var till en början en traditionell uppgift om enbart tyska maträtter som gjordes om till att ha en

interkulturell prägel. Eleverna fick undersöka olika matkulturer och hitta recept kopplade till dessa, vilket gjorde att den annars monokulturella uppgiften som nu gjorts om bidrog till en bred interkulturell förståelse bland eleverna. Genom intervjuer och jämförelser med sina egna kulturer främjades gemenskap och ökad medvetenheten om kulturell mångfald och matens betydelse. Viktiga lärandemål kunde uppnås genom uppgiften, som att visa kunskap om kulturer och demonstrera praktiska färdigheter. Eleverna fick även göra en matlagningsvideo vilket bidrog till att de tog stort ansvar samt fick sätta sina kunskaper i praktisk handlande (Brown et al., 2021).

Bohm (2023) belyser ett ytterligare problemområde där lärare tenderade att uppvisa ett problemperspektiv när det gällde vissa av elevernas levda traditioner och såg exempelvis den religiösa fastan och högtiden Eid som något som hindrade undervisningen.
Dock ansågs vissa andra traditioner som hade en utländsk härkomst däribland Halloween, som en naturligt integrerad del av hem- och konsumentkunskapsundervisningen i form av bakverk och dekor av klassrummet. Lärarna beskrev även att de saknade de rätta kunskaperna som skulle behövas för att bedriva en kulturellt hållbar undervisning som svarar mot behovet att synliggöra alla elevers kulturella verklighet och identitet i klassrummet. Som en kontrast till en inkluderande undervisning delades elever i studien upp utefter sin specialkost och fick arbeta med dem som hade liknande kost, utan att detta problematiserades (Bohm, 2023).
Forskning påvisar att undervisningen i hem- och konsumentkunskap gynnas om läraren har interkulturell kompetens och skapar ett klassrumsklimat där elevernas olika kulturer och språk levandegörs (Venäläinen, 2010). Bohms (2023) studie lyfter även relevansen för en interkulturell pedagogik i hem- och konsumentkunskap som ett led i arbetet för en hållbar social utveckling, jämlikhet och demokrati i klassrummet. Skolans värdegrund framhäver vikten av att förmedla kunskap om demokrati, förståelse för andra människor och att eleverna ska se värdet med kulturell mångfald (Lgr22, 2022) . För att förmedla detta bör det interkulturella förhållningsättet genomsyra klassrummet, detta innebär att det inte är tillräckligt att undervisa *om* demokratiska processer på ett distanserat då det behöver prägla skolverksamheten (Bohm, 2023).

2.5 Teoretisk referensram

Under denna rubrik presenteras den teoretiska referensramen för studien.

2.5.1 Sociokulturellt perspektiv

Valet av den teoretiska referensramen utgick från att bemöta skolans värdegrund där det står att “Undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper” (Lgr22, 2022, s. 7). Studien har sin utgångspunkt i den sociokulturella teorin om lärande. Den sociokulturella teorin grundades av Lev Vygotskij som belyser i sin teori hur kunskapsutveckling, språkutveckling och lärande är sammanlänkade (Otterup, 2018). Lärandet ses som en aktiv process inom sociala och kulturella sammanhang där språket är ett redskap för att kommunicera och tänka (Otterup, 2018). Kunskapsutveckling sker således vid interaktion mellan elever och lärare i en kontextualiserad miljö där språket är ett betydelsefullt redskap (Säljö, 2020). Ett centralt begrepp inom den sociokulturella teorin är *mediering* som innebär att människan lär sig förstå

omvärlden genom materiella och språkliga redskap (Säljö, 2020). I ämnet Hem- och konsumentkunskap är recept och andra fysiska artefakter, såsom mat, materiella redskap utifrån ett sociokulturellt perspektiv (Granberg, 2019). Interaktionen mellan individ och artefakter som exempelvis livsmedel eller redskap är en central del i att förstå de utmaningar och möjligheter som eleven möter i sin lärandeprocess (Granberg, 2019). För att använda fysiska artefakter behövs grundläggande kunskap vilket ställer krav på hur undervisningen, utformningen av instruktioner för att eleven ska ta till sig kunskapen (Granberg, 2019).

Språkliga och materiella redskap utvecklas inom samhällen samt i den kulturella gemenskap som människan befinner sig i. Hemmet ses som den första socialisationen som barnet möter (Höijer, 2013). Denna socialisation är en central del i barnets utveckling då det formar individens sociala samspel, språk och identitet. Skolmiljön skapar en ny kontext med ett ämnesspråk som barnet inte är bekant med, läraren spelar därmed en viktig roll i att ge eleven rätt förutsättningar för att förstå sin omvärld (Säljö, 2020). De kunskaper som människan besitter är både teoretiska och praktiska, relationen mellan dessa är återkommande när en individ ska ta till sig nya kunskaper så väl som utföra en uppgift (Säljö, 2020). Den sociokulturella teorin pekar på hur eleven kan ta sig an nya utmanande uppgifter med hjälp av stöttning från en person som redan behärskar den kunskapen (Otterup, 2018). Eleven kan således utveckla sina kunskaper med hjälp av läraren eller andra elever som stöd. Stödet ska successivt avta för att eleven själv ska behärska sina nya kunskaper och få rätt förutsättningar att ta sig an en liknande uppgift igen med mindre stöd (Säljö, 2020). I Hem- och konsumentkunskap bidrar undervisningen regelbundet till samspel mellan elever inom de praktiska delarna (Lindblom, 2019). Lågpresterande och högpresterande elever gynnas av att integrera och lära av varandra, något som i sin tur gynnar elevernas lärandeprocesser och utveckling (Lindblom, 2019). Det kan dock finnas problem med grupparbeten då eleverna inte alltid arbetar tillsammans med den givna uppgiften tillsammans utan delar upp arbetet för att arbeta enskilt. Detta ställer krav på lärarens kompetens att förmedla arbetsuppgifter som ökar stödet och kommunikationen mellan elever (Lindblom, 2019). Samspel kan bli ett redskap för lärande då människan utvecklar sina färdigheter i samspel och stöd från andra, för att detta ska ske behöver språket och fysiska artefakter finnas som redskap för att ha möjligheten att förstå, kommunicera och tänka både enskilt och tillsammans (Säljö, 2020).

3 Metod

3.1 Design

Data i undersökningen samlas in via semistrukturerade intervjuer med hem- och konsumentkunskapslärare. Intervjuer är en lämplig metod utifrån att problemställningen ska öka förståelsen om lärares handlingar kopplat till fenomenet. För att fenomenet ska förstås i helhet behöver metoden skapa möjligheter för nyanserade och utvecklade svar i stället för få isolerade kännetecken som kan framkomma vid exempelvis enkäter (Christoffersen, 2015, s. 88). I de semistrukturerade intervjuerna användes en intervjuguide för att skapa en övergripande utgångspunkt i samtalet. Frågorna i intervjuguiden är öppna för att informanterna ska svara med egna ord i stället för att det finns färdiga svarsalternativ. Öppna intervjufrågor bidrar till att forskaren får mindre inflytande i vad informanten svarar eftersom svaren formuleras genom egna ord (Christoffersen, 2015, s. 88). Alla intervjuer utgick från intervjuguiden men anpassades utifrån samtalets gång, denna flexibilitet är en styrka i semistrukturerade intervjuer där frågorna är öppna då det bidrar till mer information från informanterna.

3.2 Urval

I studien valdes utbildade lärare inom hem-och konsumentkunskap som informanter, detta var för att möjliggöra insamlandet av värdefulla data som besvarar studiens syfte, urvalet i studien blev därmed ändamålsenligt istället för slumpmässigt för att generera användbara data (Christoffensen, 2015). Ändamålsenligt urval innebär att informanterna som väljs ut kan bidra med väsentlig information för att besvara studiens syfte och frågeställningar (Christoffersen, 2015). Urvalet av informanter grundades även på ett kriteriebaserat urval. Kriteriebaserat urval innefattar att forskare väljer ut informanter som uppfyller specifika kriterier (Christoffersen, 2015). Kriterierna som informanter i denna studie skulle uppfylla var att de ska vara behöriga lärare i ämnet hem- och konsumentkunskap och ha erfarenhet i att undervisa i ämnet. Urvalet begränsades till behöriga hem- och konsumentkunskapslärare trots att det är många obehöriga som undervisar i ämnet. En informant exkluderades från studien då hen inte var behörig i ämnet, intervjun genomfördes men är ej en del av resultatet. Anledningen till detta är att obehöriga lärare inte har samma kunskaper som de lärare som har genomfört en lärarutbildning. För att få en bättre representation om lärares resonemang och kunskaper kommer informanterna från olika skolor som ligger i olika områden. Genom att ta lärare från olika områden går det att få en större helhetsbild av det som undersöks då skolklimatet kan påverka lärares synsätt på fenomenet.

För att ta kontakt med personer som kunde ingå i studien skapades ett inlägg på Facebook som delades i flera grupper för hem- och konsumentkunskapslärare. I inlägget förklarades studiens syfte upplägg och urvalskriterier för informanterna. I inlägget beskrivs studiens syfte så att det skulle väcka intresse men inte med så mycket information att det ska påverka individernas svarsalternativ. Esaiasson et al., (2017) belyser att för mycket information om studien kan bidra till att forskaren får ett inflytande över informanternas svar. Formuleringen och beskrivningen av studien begränsades därför i inlägget. De som ville delta i studien fick möjlighet att ta kontakt via mail istället för att svara på inlägget i gruppen för att skapa möjligheten för ett anonymt deltagande. Från Facebook svarade fyra lärare, tre valde att delta men en av dessa exkluderades då hen inte var behörig, så totalt två informanter. Denna metod att värva informanter gav inte tillräckligt med deltagare till undersökningen. För att värva fler informanter mejlades rektorer på skolor och hem- och konsumentkunskapslärare direkt för att

öka antalet respondenter. Fyra rektorer mejlades i göteborgsområdet för att tillfråga deras hem- och konsumentkunskapslärare, det var dock ingen som svarade så då mailades lärare direkt istället. Tio lärare mejlades och sex av dessa valde att delta i studien. Christoffersen (2015) belyser att lärare kan välja att avstå från deltagandet i intervjuer på grund av tidsbegränsning, de informanter som valde att inte delta delgav att det var tiden som begränsade deras möjlighet att delta.

Tabell 1. Beskrivning av informanterna

Informant	Utbildning	Verksam (år)
Lärare 1	HKK, SVA och engelska	3 år
Lärare 2	HKK, historia och religion	3 år
Lärare 3	HKK, SVA och engelska	4 år
Lärare 4	HKK och SVA	5 år
Lärare 5	HKK, historia, religion och media	6 år
Lärare 6	HKK, religion, historia och dans	1 år
Lärare 7	HKK och fritidshem	2,5 år leg (15 år i skola)
Lärare 8	HKK	10 år
~~Lärare 9~~	Obehörig i HKK	~~25 år~~

3.3 Datainsamling och metodologiska överväganden

I undersökningen samlades data in via semistrukturerade intervjuer då den metoden ansågs mest lämplig för studiens problemställning. Intervjuerna utfördes med stöd av en intervjuguide och spelades in med en mobiltelefon. Inspelningarna utgick från de forskningsetiska krav som ställs, inspelningen godkändes via ett muntligt samtycke. Deltagarna informerades innan studiens genomförande om självbestämmande över sin medverkan och hur uppgifterna behandlas på ett konfidentiellt sätt. Informationen om självbestämmandet var relevant för att informanterna ska vara medvetna om att de väljer själva om de vill medverka och deras möjlighet att dra sig ur undersökningen utan att behöva motivera varför (Christoffersen, 2015). Uppgifterna behandlades konfidentiellt genom att informanterna och svaren anonymiserades i presentationen av resultatet, namn och skola togs bort när resultatet presenterades. Alla informanter godkände sitt deltagande via ett muntligt samtycke för att delta i intervjun då samtyckeskravet stärker studien utifrån ett etiskt perspektiv. Första intervjun som genomfördes var en pilotintervju för att se över hur intervjuguiden fungerade, pilotintervjun inkluderades i resultatet då data som producerades var användbar i studien samt att intervjuguiden inte förändrades efter pilotintervjun. De semistrukturerade intervjuerna utgick från öppna frågor där tema och ordning såväl som formuleringar anpassades utifrån samtalets gång för att få ett naturligt flöde i intervjuerna. Inför intervjuerna avsattes 45 minuter vilket informanternas informerades om. Tidsaspekten ansågs vara viktig information för att informanterna ska få möjligheten att planera in tiden och minska risken för en avbruten eller påskyndad intervju. Intervjuerna tog mellan 40 - 45 minuter och inspelningen stoppades när informanterna tog en paus.

Informanterna erbjöds att genomföra intervjun på plats eller zoom. Alla informanter valde att ha ett digitalt möte på Zoom med kameran på. Intervjun bör helst ske i en miljö där informanterna känner sig så bekväm som möjligt och där det finns få störmoment som kan påverka intervjun (Esaiasson et al., 2017). Lärarna som deltog i studien satt ostört i grupprum

eller klassrum när intervjun genomfördes, vid störningsmoment som exempelvis när en kollega klev in pausades intervjun. Trots att intervjuerna inte genomfördes på plats så gav videosamtalen möjligheten att avläsa kroppsspråk och ansiktsuttryck som informanterna uppvisade. Bryman (2018) belyser fördelen med en personlig intervju utifrån att forskaren kan avläsa informantens fysiska uttryck och därmed förstå när en fråga måste förklaras eller omformuleras för att öka förståelsen. Detta är svårare att se via en telefonintervju eftersom den fysiska aspekten inte är synlig för de som genomför intervjun. Informanterna fick själva påverka vilken plats som var lämplig att genomföra intervjun på.

Forskare måste utgå från forskningsetiska principer vid utförandet av en undersökning. Studien utgått från de forskningsetiska riktlinjer som presenteras i Christoffersen (2015). Dessa innefattar fyra delar som är:

1. Informationskravet - Forskaren informerar för deltagarna om syftet med studien
2. Samtyckeskravet - Deltagarna har rätt till självbestämmande över sitt deltagande
3. Konfidentialitetskravet - Personuppgifter och personer som ingår i undersökningen ska behandlas konfidentiellt
4. Nyttjandekravet - uppgifterna som insamlas används endast för forskningen (Christoffersen, 2015).

Dessa riktlinjer gav en grund för arbetet utifrån ett etiskt perspektiv och all information som samlades in såg vi till att sekretessbelägga och presentera i en anonymiserad form (Christoffersen, 2015). Detta gjordes genom att ta bort skolornas namn och lärare omnämndes till siffror. Siffrorna behölls för att sedan kunna visa på en spridning bland de citat som användes i resultatet för ökad trovärdighet. Lärarna informerades innan om studiens syfte och fick information samt möjlighet att ge ett muntligt godkännande till deltagande och inspelning innan intervjun startades. De informerades även om att det insamlade intervjumaterialet endast kommer används för studiens syfte.

3.4 Databearbetning och analys

Intervjuerna spelades in med hjälp av inspelningsfunktionen på en mobiltelefon. Alla inspelningar spelades sedan upp för att transkriberas från tal till text. Det inspelade materialet transkriberades ordagrant, bortsett från namnen som nämns i intervjun. Vid analysarbetet antogs en induktiv ansats som innebär att den insamlade empirin är i fokus och analysen sker utan att begränsas av ett teoretiskt ramverk när koder och teman tas fram (Braune & Clarkes, 2006). Metoden möjliggjorde att analysarbetet kunde ske utan att vara bunden vid en smal kodningsram och att empirin analyserades utan förutfattade meningar. Braune & Clarkes (2006) betonar dock att forskning aldrig kan ske i ett neutralt vakuum utan att det alltid finns risk för att vara teoretiskt färgad vid analys vilket man som forskare behöver vara medveten om.

Databearbetningen utgick från en tematisk analys vilket är en vanlig metod inom kvalitativ forskning. Analysmetoden erbjuder en hög grad av flexibilitet och bygger på att identifiera och hitta teman i den insamlade datan. Braune & Clarkes (2006) definition av ett tema är den data som utmärker sig som något viktigt och relevant i förhållande till forskningsfrågorna och visar på någon form av mönster eller mening. Det är dock svårt att fastställa exakt vad som räknas som ett tema, då detta beror på forskarens bedömning snarare än strikta regler. Vad som är ett tema går med andra ord inte att mäta genom kvantifierbara mått utan gör sig

snarare märkbara genom dess relevans för den övergripande forskningsfrågan. För att analysera materialet användes Braune & Clarkes (2006) sex steg:

Förståelse: Förståelse av det insamlade datamaterialet skedde genom att inspelningarna lyssnades igenom två gånger och därefter skedde en noggrann bearbetning av transkriberingen och ingående genomläsning. Detta möjliggjorde att övergripande mönster blev tydliga. Denna process stöds även med hjälp av de anteckningar som togs under intervjuernas gång. Braune & Clarke (2006) lyfter fram vikten av att analysera redan vid transkribering och det var något som togs i beaktande tidigt i processen. Detta möjliggör för forskaren att skapa sig en helhetsbild av arbetet som i sin tur ökar förståelsen (Christoffersen, 2015). Under transkriberingen spelades materialet upp två gånger för att säkerhetsställa att all information skrevs ned. Informanternas svar förkortades sedan ner för att meningsinnehållet ska förtätas. Detta är en tidskrävande process men underlättar resterande analys.

Kodning: Koder identifierades manuellt baserat på de mönster och som framkom och var av intresse för studiens syfte. Genom att organisera datamaterialet med fokus på att placera koderna nära sitt sammanhang i texten var det lättare att i efterhand få en översikt. Detta gjordes genom att färgmarkera i transkriberingen och ge olika citat en kod. De olika koderna kategoriserades i färgkodade tabeller för att få en överblick av materialet. Kodning skiljer sig från analysens större enheter som är bredare och kallas teman, och dessa utvecklades i nästa fas. Kodningen kan även göras genom olika datasystem men vi valde att göra den manuellt. Braune & Clarke (2006) lyfter fram vikten av att i denna fas koda för så många potentiella teman som möjligt och inte vara för restriktiv då relevant data då kan förbises, detta var något som togs i beaktande i analysen. Det kodades även oväntade och avvikande drag för att inte utelämna viktiga delar, dessa citat plockades även ut för att få en representativ bild av datan. I denna andra fas identifierades meningsbärande element och det som var relevant för studiens syfte och frågeställningar.

Teman: I fas tre lyftes blicken för att få syn på större teman och finna likheter och skillnader. Med hjälp av de koder man funnit analyserades dessa för att kombinera dem och särskilja dem i olika teman. Genom analys framkom övergripande teman och subteman. För detta användes en tabell där färgkodning markerade större framkomna teman men även underteman behölls för att bibehålla flexibilitet i analysen. Även om vissa teman väger tyngre än andra i denna fas var vi noga med att inte sortera bort för mycket i ett tidigt skede (Braune & Clarke, 2006).

Förfining av teman: I den fjärde fasen granskades och förbättrades framkomna teman genom att se till att det fanns tillräckligt med understödjande datamaterial för de huvudteman som användes. I förfiningen analyserades varje tema för att se samband och för att identifiera tydliga skiljelinjer mellan dem. Vissa teman behövde slås ihop och andra teman ifrågasattes om de verkligen utgjorde ett tema. Det är i detta stadie även av vikt att man igen ser över sin transkribering så man inte missat något väsentligt (Braune & Clarke, 2006).

Definiering av teman: I denna fas förfinades teman och deras relevans för forskningsfrågorna. Braune & Clarke (2006) betonar vikten av att inte ha för komplexa eller spretiga teman utan de ska kunna bilda en sammanhängande berättelse. För att få syn på innehållet i ett tema kan man testa om temat går att beskriva med några få meningar, om inte detta går så bör man se över temats innehåll och relevans. Braune & Clarke (2006) beskriver

vikten av att i denna fas ge sina teman precisa och relevanta namn som gör det tydligt för läsaren vad det kommer handla om, detta var något som togs i beaktande.

Redovisning av resultaten: Den sista fasen består av att redovisa resultatet där de olika temana presenteras med citat från den insamlade datamaterialet. Denna fas gav möjligheten att se över och finslipa materialet (Braune & Clark,2006). Genom att se över helheten av den data som producerats går det skapa en omfattande bild för att besvara studiens syfte.

Tabell 2. Exempel på kodning av intervjumaterialet

Citat	Kod	Subteman	Tema
Citat från intervjuerna	***Huvudsakliga budskapet av citatet***	***Kategorisering av kodningen i subteman***	***Huvudsakliga temat***
"nej det är jag det jag upplevt har ju varit just resursfrågan i alltså det ekonomiska "(Informant 1)	**Informanten upplever ekonomisk begränsning**	**Brist på resurser**	**Strukturella begränsningar**
"när det kommer till halalslaktat kött och så finns inte det " (informant 4)	**Informanten upplever begränsning vid inköp**	**Brister i upphandlingsavtal**	**Strukturella begränsningar**

4 Resultat

I detta avsnitt kommer studiens empiri att redovisas med utgångspunkt i de teman som framträtt efter genomförd tematisk analys. Informanterna är alla utbildade inom ämnet hem- och konsumentkunskap och är verksamma lärare i grundskolan. Citaten är informanternas direkta uttalanden och är ej omformulerade för att läsaren skall få en mer precis bild av vilka erfarenheter tankar och arbetssätt som informanterna delger kring ett interkulturellt förhållningsätt.

4.1 Interkulturalitet i arbetssätt och undervisning

4.1.1 Integrerat interkulturellt arbetssätt

Ett interkulturellt arbetssätt i hem- och konsumentkunskap lyfts fram som en möjlighet att skapa en elevnära undervisning av flera lärare. Lärare 5 beskriver att förhållningsättet kan öppna upp perspektiv för eleverna och bygga broar mellan olika kulturer, detta menar läraren ger en förberedelse inför en global värld. Läraren beskriver hur det interkulturella arbetet resulterar i elever som visar på större nyfikenhet inför att lära sig mer om andras kulturer då deras egen kultur bekräftas i klassrummet.

> Jag tror att har man det förhållningssättet, att man liksom försöker vara reflexiv. Att vara medveten kring vad är det för elever vi har och försöker få med dem, vad är viktigt för er? Vad har ni för traditioner? Vilka traditioner tycker ni är viktiga? Då kan man ju liksom utgå lite ifrån den kontexten (Lärare 5)

Således menar läraren att större engagemang och motivation möjliggörs när eleverna känner sig sedda och hörda. Lärare 8 utmärkte sig från det generella mönstret gällande ett interkulturellt arbetssätt genom att hen synliggjorde elevernas högtider och mattraditioner och hen visade på en hög grad av ett medvetet interkulturellt arbetssätt.

> Jag längtar efter att de infaller samtidigt när det är jul och ramadan det blir jättekul för då kommer jag göra halva salen julpynt och halva salen ramadan (Lärare 8)

Olika artefakter användes i hem- och konsumentkunskapssalen för att lyfta elevernas högtider och traditioner på ett sätt som skapade möten och bryggor mellan kulturer på ett medvetet sätt.

Flera lärare såg fördelar med att ha ett integrerat och löpande arbetssätt kring kultur och upplevde att det mottogs positivt av eleverna då det inte upplevdes lika utpekande, vilket kunde bli konsekvensen av att förlägga det interkulturella arbetet till en specifik kulturvecka. Konsekvenserna av att förlägga arbete kring matkultur och traditioner till specifika veckor beskrev lärare 4 kunde leda till att eleverna inte lika naturligt ville berätta om sin kultur.

> vi hade det när jag började jobba, att vi hade en ett arbete där vi pratade om att kultur och det var upp till dem och de fick presentera sin mattradition och så vidare. Men just då och var det väldigt mycket att det vill eleverna inte säga (lärare 4).

Detta citat visar på vikten av att problematisera ett icke integrerat arbetssätt då det kan få elever att inte vilja berätta om sin matkultur. En lärare såg fördelar med att integrera det interkulturella arbetet löpande och hade negativa associationer kring att förlägga matkulturarbetet till en specifik vecka.

> Jag är nog ganska bra på att göra det just för att jag är så allergisk mot det här liksom "ja nu kör vi kulturvecka sista" så utan det är liksom en naturlig del av min undervisning hela tiden och bara lyfta inte bara typ matkultur, utan jag lyfter gärna andra saker också som utmanar (lärare 5)

Även lärare 7 lyfte fram att en del av det interkulturella arbetet sker genom att möta elevernas behov av specialkost men även genom löpande och integrerat arbetssätt "man jobbar lite under julen med det, man jobbar lite under påsken, man jobbar lite under ramadan och det är ju lite löpande egentligen" (lärare 7) Ett par lärare utmärkte sig från mängden och visade på att möjligheter finns inom ramen för kommunens upphandlade avtal att hitta livsmedel som är anpassade efter elevernas matpreferenser som i detta fall var ett behov av halalkött i hem- och konsumentkunskapsundervisningen "Jag köper alltid halal och jag har alltid vegetariska alternativ" (Lärare 8). Detta var särskilt intressant eftersom övriga lärare menat på att det var omöjlig att möta elevernas behov av specialkost inom ramen för kommunala avtal med matleverantörer. Lärare 7 berättar om hur hen lyckats köpa in flera varor som de andra intervjuade lärarna ansåg var svåra att få tag på.

> Det är inte omöjligt! jag har både kyckling och korv som är halal som finns på inköp och då har man inte gjort något fel i det. Ja det finns som man kollar! men det står inte tydligt. Vi har ju fått till oss så att säga, att ja, men vi bor i Sverige alla ska äta samma, ja men jag tänker ju inte heller slänga mat, ska jag kunna erbjuda exempelvis skinka till de som äter skinka, då ska jag kunna erbjuda alla om det finns upphandlat och det gör jag ju idag, jag har en båda varianterna (Lärare 7)

Detta visar på att en del av det interkulturella arbetet sker redan vid inköp av livsmedel och beror mycket på om läraren har en vilja och ett engagemang att tillmötesgå sina elevers matpreferenser, då det visat sig att det inte är helt enkelt att finna dessa produkter.

I citatet nedan lyfts läraren autonomi fram och de valmöjligheter lärare har när de tolkar kursplanen, arbetssätt och metod. Flera lärare nämnde även att ge elever valmöjligheter i arbetssätt kring en råvara kan bidra till att diskussioner om matkultur och erfarenheter lyfts fram på ett naturligt sätt. Lärare 3 nämner att eleverna får recept och instruktioner om hur de kan göra men att de får välja själva under de praktiska momenten om de har andra sätt att tillaga maten på.

> De får välja, man kanske gör såhär ”idag ska ni göra potatis”, då är det alltid några elever som ska visa det ”rätta sättet” att exempelvis koka ris på och så är det ju specifika sätt och det är massa kryddningar i och grejer och det är “det enda rätta sättet” och det tycker jag kan vara jättegivande. Då behöver jag inte heller göra så mycket utan de får automatiskt en chans att lyfta fram det man vill lyfta fram och sig själva, och så inspirerar vi varandra också (Lärare 3)

Lärare 3 visar på hur elevernas bakgrund och erfarenheter kan lyftas fram i undervisningen genom att läraren ger fler valmöjligheter, på så sätt synliggörs kulturer på ett naturligt sätt i klassrummet och möjliggör att eleverna vill berätta samt lära sig av varandra.

Under intervjuerna framkom det att lärare som arbetade med heterogena elevgrupper upplevde det enklare att implementera ett interkulturellt arbetssätt. En av lärarna upplevde att det i dessa grupper blev enklare för läraren att göra anpassningar då det inte står i styrdokumenten vilka traditioner och högtider eleverna ska möta i undervisningen och att läraren kan välja vart fokuset ska vara på beroende på elevgruppen man har framför sig.

> Det blir ju mycket lättare om man till exempel pratar om kultur och traditioner så finns det ju ingenting som står att just den här traditionen ska du prata om eller just den här kulturen skulle prata om, då kan man ju på något sätt som lärare anpassa vad är det du tänker att fokuset bör ligga (Lärare 4)

Här kommer lärarens autonomi in igen och belyser hur lärarens tolkningsutrymme möjliggör ett integrerat interkulturellt arbetssätt i hem- och konsumentkunskapsundervisningen. Trots detta visar nästkommande resultatdel att en del av lärarna ofta slentrianmässigt upprätthåller en monokulturell undervisning och att undervisningen om andra kulturer sker på ett distanserat sätt.

4.1.2 Monokulturellt arbetssätt

Flera av lärarna upplevde att andra kulturer inte fick ta plats i hem- och konsumentkunskapsundervisningen och problematiserade undervisningens monokulturella prägel. Lärarna lyfte även fram hur elever uttryckligen beskrev det monokulturella arbetssättet som något negativt. Det fanns även ett mönster av att undervisa *om* andra kulturer genom filmvisning eller diskussioner men andra kulturer fanns inte representerade som en naturlig del av planeringen eller undervisningen. En av lärarna nämner att de visar en film under terminen som handlar om matkultur “då har vi en film som vi utgår ifrån på SLI som handlar om mattraditioner” (Lärare 6), en annan lärare nämner att det inte har funnits möjlighet att inkludera matkulturer i den utsträckning som var önskvärt.

> Jag kan ärligt säga att tyvärr har vi inte haft möjligheten att låta det ta så stor plats som vi egentligen hade velat, det har varit väldigt mycket fokus på just den svenska matkulturen vilket också många elever har påpekat att dom tycker att det är väldigt tråkigt (Lärare 1)

Således ses fokuset som endast är på den svenska matkulturen som något negativt både från lärare och elever. Lärare 6 upplevde att elevsammansättningen och det faktum att det bara var en minoritet i klassen som hade andra etiska rötter påverkade det interkulturella arbetet i undervisningen. Det var lättare att försumma vikten av att lyfta minoriteters kulturer om de bara var ett fåtal elever i klassen med en annan kulturell bakgrund än svensk. Läraren nämner att "ja alltså det är lättare att försumma, det är lättare att strunta i det såklart men det ligger på mig" (Lärare 6). Lärare 2 menar på att ett monokulturellt arbetssätt sker per automatik och att det är svårt att få till ett interkulturellt arbetssätt.

> Vi har jobbat med det men det blir ju alltid väldigt centrerat kring våra svenska högtider automatiskt när det ligger lov, allting är ju liksom anpassat utifrån det så de fungerar väl alltid mer eller mindre så på något sätt (Lärare 2)

En del lärare upplever därmed att det är lättare att arbeta monokulturellt och att det sker av ren van. Även lärare 3 beskriver att det inte sker anpassningar utefter kulturella behov och att de firanden som synliggörs i klassrummet är främst svenska högtider och traditioner.

> Det kan jag tycka är väldigt svårt, det är inte alltid man pratar så mycket med elever om vad de har för bakgrund och exakt vad de firar, man kan inte riktigt anpassa efter det. Helt plötsligt får man någon elev som firar någonting som inte så många andra firar, då är det ju väldigt svårt att fixa något för dem. Det är svårt att hinna med det i planeringen då jag gör den långt i förväg, en grovplanering, sen helt plötsligt så "just nu är den här högtiden" det borde vi kanske gjort något med, men nu har vi inte planerat och köpt grejer till det, så det får bli nästa år kanske, och så blir det så varje år (Lärare 3)

Resultatet från intervjuerna har därmed synliggjort både ett interkulturellt arbetssätt och ett monokulturellt arbetssätt. Vidare kommer de utmaningar och möjligheter lyftas fram som lärarna upplevde hade en påverkan på deras möjligheter att arbeta interkulturellt i hem- och konsumentkunskapsundervisningen.

4.2 Utmaningar och möjligheter med att tillämpa ett interkulturellt förhållningsätt

4.2.1 Strukturella hinder

Majoriteten av lärarna som inkluderades i studien upplevde att det fanns strukturella brister som påverkade deras arbete med att implementera ett interkulturellt förhållningsätt i sin undervisning. En av faktorerna som begränsade informanternas interkulturella arbete var ekonomin då det begränsade inköpen. Flera av lärarna nämnde att det var en resursfråga och att det påverkade valmöjligheterna i hem- och konsumentkunskap. Flera informanter upplever även att det är upphandlingsavtalen som begränsar deras arbete med att inkludera elevernas specialkost och preferenser. Lärare 4 nämner att "när det kommer till halalslaktat kött och så finns inte det". Utöver svårigheten att hitta halalkött finns inte alla livsmedel som behövs i vissa maträtter, detta nämner lärare 8.

> Det är svårt att hitta det man behöver liksom, till exempel om vi ska göra sådana fyllda zucchinis kan jag inte köpa det och göra sådana, varken redskapen kan köpas in eller själva den här mini-zucchinin, så det går inte (Lärare 8)

Citatet visar att lärarna har en vilja att arbeta mer inkluderande med olika matkulturer men begränsas av de ekonomiska resurserna och vilka livsmedel de har möjligheten att köpa in.

Utöver den ekonomiska begränsningen upplever en stor del av lärarna att det finns brister i deras utbildning som även påverkar deras förmåga att arbeta mer inkluderande med ett interkulturellt förhållningsätt. En av informanterna nämner att kunskaper om detta enbart kommer från VFU-perioden “jag tycker att jag fick med mig mycket i utbildningen men kanske inte på grund av utbildningens upplägg nej, utan snarare på grund av VFU liksom “(Lärare 6). En annan av lärarna nämner att det är en blindfläck i lärarutbildningen och att det är brist på forskning om ett interkulturellt förhållningsätt men har förhoppningar på förändring av detta.

> Nej inte alls, jag kan väl säga att det är en stor blindfläck och jag tror det är för att det är så det är så lite forskning, så jag tror inte man har kommit dit i att det är viktigt och jag hoppas att det fortsätter att komma fler studier just om det här (Lärare 5)

Lärarna lyfter vikten av utbildning och forskning för att ha möjligheten att arbeta interkulturellt. En annan lärare nämner att utbildningen inte heller gav kompetenser i att undervisa om andra matkulturer förutom den svenska.

> Det har kanske varit bara någon, vad ska man säga, någon liten strimma av matkulturer, någon sådan redovisning men inte så mycket annat liksom. Den enda matkulturen som vi hade var liksom den svenska matkulturen (Lärare 8)

Lärarna menar att deras utbildning inte gett dem rätt förutsättningar att arbeta med andra matkulturer i undervisningen. Bland lärarna visade det sig dock att de som själva hade etniska rötter i andra länder hade lättare för att implementera det interkulturella förhållningsättet i sin undervisning. En av lärarna nämner att hens bakgrund och etnicitet gör det enklare att göra val i undervisningen utifrån kultur och att det även bidrar till en annan förståelse.

> Jag har vissa så fördelar som kanske ger mig mer tillgångar, jag är muslim, alltså det finns vissa saker som gör att jag har viss tillgång till andra kulturer och kanske mer förförståelse och kan liksom lättare göra vissa val (Lärare 5)

Citatet visar att undervisningen kan påverkas om lärarna har en annan bakgrund eller erfarenheter då de har en annan förståelse för hur de ska implementera flera kulturer i ämnet. Några lärare beskrev även att det skulle vara svårt att vägleda i recept som man själv inte behärskar och några hade föreställningen att recept som har kulturell prägel tar tid och kan innebära omständliga metoder.

Några av de intervjuade lärarna visar på en föreställning om att maträtter från andra kulturer kan vara svåra att tillaga vilket gör att de prioriteras bort i undervisningen istället för att anpassas till de ramfaktorer som finns. Andra strukturella hinder som nämndes var statusen på ämnet hem- och konsumentkunskap då det inte är prioriterat på skolan enligt lärarna som intervjuades. Detta innebär att flerspråkiga och nyanlända elever inte får hjälp av studiehandledare i ämnet

> Hemkunskap är ju inte alltid det ämne som är prioriterat tyvärr ,det är ofta så här att man fokuserar på kärnämnen och det ser jag direkt då jag också har ett kärnämne, så och då blir det som att det går före både med studiehandledare, men även för eleverna också (Lärare 4)

Detta visar på att hem- och konsumentkunskap inte var ett prioriterat ämne när det gällde att ta stöd från studiehandledare. Flera lärare uppfattade även att det inte gick att ta hjälp av modersmålslärare eller studiehandledare då de inte finns tillgängliga. En av lärarna nämner att hen aldrig har sett det på skolorna "aldrig, jag har ju bara jobbat på två olika skolor men jag kan säga studiehandledare och modersmålslärare är ingenting som finns på skolor” (Lärare 2).

Flera av lärarna nämner bristen på samarbete med modersmålslärare och studiehandledare då de har så få timmar med studiehandledare och att modersmålsundervisningen sker på andra skolor. Genom att dessa resurser inte finns tillgängliga kan inte lärarna ta vara på de kompetenser som modersmålslärare och studiehandledare har.

4.2.2 Lärares upplevda etiska utmaningar

Flera av lärarna upplevde att inkludering av elevernas kulturer kan bli känsligt och påtvingat när eleverna blir frågade i undervisningssammanhang. Vikten av att läraren tar ansvar för det interkulturella arbetet och att detta inte åläggs eleverna speglas i följande citat.

> En kompis till mig var muslim och läraren vände sig alltid till henne och sa ”hur gör ni hemma” eller ”vad säger du om det där” så här och hon kände att det var så bra olustigt alltså det är du som är lärare inte jag och det där har jag också med mig liksom och jag vill inte utsätta någon för att behöva lära ut om sig själv (Lärare 6).

Citatet belyser lärarens tankar om att eleverna inte ska bli tvingade att lyfta sina egna kulturer då det kan bli känsligt. Lärare 6 nämner även att “det är så lätt att försumma det för att de blir ofta att de är så tysta, de vet själva att de är minoritet och då lyfter de inte fram sig själva” (Lärare 6). Läraren menar att de har ett stort ansvar att lyfta kulturella variationer och högtider på ett sätt som inte är för privat, utpekande, exotifierande eller att ansvaret åläggs eleverna.

En av utmaningarna visades sig ligga i lärarnas förhållningsätt och en lärare nämnde att den äldre generationen inte alltid såg vikten av att levandegöra elevernas olika kulturer i klassrummet. Lärare 1 berättar om kollegor som upplever det interkulturella arbetet som något sekundärt.

> dels för att jag har haft kollegor som har varit lite av den äldre generationen som inte alltid har tyckt att det har varit någonting att det implementera, utan det har liksom varit att vi har gjort mycket av den svenska matkulturen (Lärare 1)

Det fanns även flera lärare som hade föreställningen att ett monokulturellt arbete kunde vara enklare och mindre känsligt då elever kunde uppleva det utpekande med arbete kring kulturer som låg nära deras vardag och identitet. Det visade sig att lärares upplevelser av att det kan vara känsligt med kulturer var mest framträdande där man även jobbade mindre interkulturellt eller hade en mer homogen elevsammansättning medan i skolor med en hög grad av interkulturellt arbete och en heterogen elevsammansättning lyftes inte detta som ett problem. Således ses det av lärarna som känsligt att lyfta kulturer som är miniroteter i klassrummet. Detta upplevde även en annan lärare då det känns som att eleverna blir utfrågade när de lyfter deras kulturer i klassrummet och att det därmed blir en jobbig upplevelse för eleven “alltså de kunde kännas som att vi frågar ut dem, vi får, jag menar att det var lite hemskt för vissa” (Lärare 4). Hur lärarna arbetade med olika kulturer påverkades därmed av hur läraren uppfattade att elever reagerar och känner sig vid arbete med exempelvis matkultur.

4.2.3 Interkulturalitet - en möjlighet för engagemang och lärande

Flera av lärarna upplever att ett interkulturellt förhållningsätt öppnar upp omvärlden för elever då läran om olika kulturer synliggör både likheter och skillnader som i sin tur bidrar till förståelse. En av lärarna nämner att genom inkludering av flera kulturer kan eleverna hitta likheter och samband i de olika kulturerna. Läraren ser fördelar med att ha detta

förhållningsätt då det breddar elevernas vyer och öppnar upp för omvärlden. Inkluderingen av olika kulturer bidrar enligt lärare 3 till bättre relationer mellan elever i klassrummet.

> Jag tänker både att de får lära sig om andra kulturer och för egen del tänker jag är jätteviktigt för alltså för sin personliga utveckling och få sin syn på omvärlden och så tänker jag att det är positivt för relationen i klassrummet både med varandra (Lärare 3)

Genom att aktivt inkludera olika kulturer skapas respekt både i klassrummet och utanför enligt läraren. Maten ses som ett verktyg för att lära om varandra enligt flera av lärarna då det synliggör olika kulturer och levnadssätt. Lärare 7 berättar hur förhållningsättet inkluderar tidigare kunskaper, människors lika behov och att det bidrar till respekt

> För mig innebär interkulturellt förhållningssätt att man tar vara på tidigare kunskaper. Alla människor har olika behov och olika förutsättningar, man ska hjälpa dom förstå och visa att alla kan respektera andra och respektera alla som du själv vill bli respekterad (Lärare 7)

Förhållningsättet ses därmed av lärarna som en språngbräda för att ge eleverna förståelse för andra människor och skapa respekt. En annan av lärarna anser att ett interkulturellt förhållningsätt även bidrar till att elever kan prestera bättre när de känner igen sig i maten som tillagas. Lärare 8 beskriver även att elevernas rätta kunskaper framträder och de visar på större självsäkerhet när de får lov att arbeta med recept som de kan spegla sig i eller ändra metod som de behärskar bättre än den metod som receptet anger. Genom att skapa valmöjlighet och elevnära undervisning får eleverna möjligheten att visa vad de kan och har med sig in i klassrummet. Lärare 6 nämner hur förhållningsättet även tillmötesgår elevernas matpreferenser.

> Ja det finns ju hur mycket som helst som är bra, man breddar ju möjligheter, man till exempel när det kommer till kryddning så det är ju väldigt olika beroende på att man kommer ifrån vilka kryddor man väljer att använda och ”hur tänker jag att det ska smaka” (Lärare 6)

Detta visar på hur eleverna blir delaktiga och får väva in deras bakgrund och erfarenheter vid matlagningen. Utöver elevernas egna preferenser nämner en annan lärare hur detta bidra till att de lär sig av varandra och utvecklar smak så väl som den sensoriska delen. Genom att låta eleverna vara delaktiga och sätta sin prägel på maten utvecklas därmed både deras kunskaper och föreställningar om mat enligt läraren. Lärare 5 beskriver uppdraget som lärare i relation till det interkulturella arbetet som en förmåga att vara reflexiv och anpassa sin undervisning samt att se sina elever som unika och inte som en homogen grupp. Ämnets karaktär kan enligt läraren bidra till ökade relationella klyftor mellan eleverna och ett befästande av stereotyper om inte läraren besitter de rätta kompetenserna.

> Jag tänker att det viktigaste när man jobbar i en skola som X-skolan är att man inte ser dem som en homogen grupp, utan det är ju verkligen tvärtom, om man tänker sig rent interkulturellt, det förhållningssättet, det är väl mer att förstå att man är i en komplex situation och att det är väldigt viktigt att vara extra reflexiv när man bygger en undervisning som i hem och konsumentkunskap där det lätt kan bli värderade. Där man kan lätt befästa olika stereotyper olika fördomar och framför allt ja men stärka ett vi och dom (Lärare 5)

Läraren belyser hur viktigt att är att anpassa undervisningen för att inte förstärka stereotyper och vikten av att motverka ett vi och dom tänk. Lärare 2 och 5 utmärkte sig då de upplevde även att förhållningsättet var en förutsättning för det demokratiska arbetet i skolan att utbilda framtida samhällsmedborgare, skapa förståelse för att alla människor och insikt om att alla har olika erfarenheter. Det interkulturella arbetet sågs som en förutsättning för att skapa trygghet

och förståelse för omvärlden. Lärare 5 betonar att detta arbetssätt inte bara gäller heterogena elevgrupper utan även homogena för att lyfta in även det som inte ligger nära elevernas verklighet i klassrummet.

> Klasserna är liksom ett samhälle i miniatyr, så att om man lyfter in alla olika kulturer som finns i klassrummet men också det utanför dem, om har en homogen grupp. Alla ska alla ska få känna sig trygga, vi ska ju utbilda medborgare samhällsmedborgare som ska komma ut sen och leva och klara sig i samhället och vara respektfulla inför varandra (Lärare 5)

Således uppfattar båda lärarna att förhållningsättet fyller en till funktion utöver inkludering och engagemang hos eleverna. För att ha möjligheten att motverka stereotyper och främja inkludering ansåg flera lärare att de hade behövt kunskap om detta. Alla lärare ställde sig positivt till att utveckla kompetens inom arbetet med ett interkulturellt förhållningsätt. Informant 1 nämner att kompetensutveckling bör ske på skolor för att ge alla elever rätt förutsättningar att klara av skolan.

> Det skulle behövas på skolorna det är ju den språkliga delar för de eleverna som har vi har ju elever som de är födda i Sverige men som inte har svensktalande föräldrar, föräldrarna kan inte så bra svenska hemma så de får inte så mycket inputs hemifrån de får svenska och i skolan, de är just det här skolspråket faller ofta bort hos de eleverna från de alltså det används inte på samma sätt liksom och det resulterar i att de kanske får lägre betyg (Lärare 1)

Lärarna lyfter en komplexitet som finns vid undervisning av flerspråkiga elever och att kompetens inom språkutvecklande arbete bör utvecklas hos alla lärare. En annan lärare hade en önskan att det skulle finnas samarbete i kommunen mellan lärare för att tillsammans dela med sig av erfarenheter och arbetssätt. Kompetens inom detta behöver därmed inte endast komma från exempelvis utbildning utan kan även från andra lärare, på så sätt menar lärarna att arbetet med ett interkulturellt förhållningsätt kan utvecklas med hjälp av andra lärarkollegor.

I intervjuerna framkom det att majoriteten av lärarna hade positiva föreställningar i relation till ett interkulturellt förhållningsätt i hem och konsumentkunskapsundervisningen och såg nyttan med att skapa en jämlikhet i klassrummet kring kulturella uttryck. Lärare 7 nämner fördelarna med förhållningsättet som ett verktyg för ett inkluderande arbetssätt i hem och konsumentkunskap.

> Jag ser bara fördelar tyvärr i detta, ja alla kan alla ska lyckas alla ska bli sedda, de ska bli hörda de ska inkluderas, det är en del av deras utbildning, jag kan köra så kallad “by the book “, “så här gör vi” där finns inget utrymme, men för att eleverna ska väcka nyfikenhet, viljan, läran, motivationen så är det viktigt även lyssna så de blir sedda och hörda och inkluderas (Lärare 7).

Detta visar på att ett interkulturellt förhållningsätt associerades till stora och viktiga uppdrag i skolan som att skapa inkludering, solidaritet och respekt. Flera av lärarna beskriver vikten av att arbeta interkulturellt i hem- och konsumentkunskap undervisningen då det får en påverkan på elevernas självkänsla och motivationen men även för att öka likvärdigheten kring bedömning och betygsättning. Det visar på vikten av att läraren tar ansvar för det interkulturella arbetet och att detta inte åläggs eleverna.

5 Diskussion

Under denna rubrik behandlas valet av metod och hur de har påverkat studiens utfall samt metodens styrkor och svagheter. Studiens resultat kommer att analyseras och diskuteras utifrån den teoretiska referensramen, den sociokulturell teorin, och bakgrunden. Slutligen presenteras slutsats och implikationer.

5.1 Metoddiskussion

Studien är kvalitativ och semistrukturerade intervjuer användes undersökningsmetod. Studiens val av metod syftade till att skapa hög reliabilitet och validitet genom exempelvis urvalet av informanter, intervjuguide, ljudinspelning, transkribering och tematisk analys. Reliabilitet avser undersökningens mätbara kvalité och validitet innefattar studiens tillförlitlighet (Christoffersen, 2015). Andra metoder för att undersöka fenomenet togs med i övervägningen men sedan valdes intervjuer som mest passande för denna typ av undersökning då syftet och frågeställningarna behöver djupare resonemang för att besvaras. Andra metoder som övervägdes var observationer eller enkäter. Observation anses vara en lämplig metod när problemställningen knyter sig till en lokal kontext (Christoffersen, 2015). En svaghet med observationer är att det inte säger något om människors intentioner med deras handlingar eftersom det som registreras är enbart det observerbara (Esaiasson et al., 2017). Syftet som skulle besvaras i denna studie innefattade lärares resonemang och kunskaper vilket kan bli svårt att identifiera genom observationer. Datainsamling via enkäter hade skapat möjligheten för fler deltagare i undersökningen. Nackdelarna med enkäter är att det inte går att ställa några följdfrågor som kan bidra till djupare resonemang. Vid en intervju kan forskaren anpassa frågorna för att utöka insamlingen av relevant information och hjälpa deltagaren när de inte förstår eller missuppfattar frågeställningen (Bryman, 2018). Detta var något som prioriterades vid val av metod eftersom problemställningen syftar till att identifiera djupare resonemang kring ett fenomen behöver frågorna vara öppna för att informanterna ska ha möjligheten att utveckla svaren. Vid intervjuerna bidrog öppna frågor och följdfrågor till utvecklade beskrivningar av tankar och erfarenheter som sedan användes i resultatet för att besvara studiens syfte.

En faktor som kan ha påverkat informanternas svar är att båda författarna deltog vid intervjuerna. Detta kan kritiseras utifrån den maktbalans som är mellan intervjuperson och intervjuare (Christoffersen,2015). För att motverka denna maktbalans informerades informanten tidigt att den ena personen endast hade ett tekniskt ansvar medan den andra förde samtalet. På så sätt kunde ena intervjuaren anteckna och spela in medan den andra förde dialogen med informanten framåt. Detta var fördelaktigt när inspelningen slutade fungera men att den personen som hade tekniskt ansvar kunde lösa detta problem obemärkt under intervjun. I examensarbetet intervjuades endast åtta hem-och konsumentkunskapslärare vilket gör att studien endast representerar data från en begränsad grupp. I denna studie var generella slutsatser kring hem- och konsumentkunskapslärares interkulturella arbetssätt målet då det hade krävts mer underlag utan att identifiera djupare resonemang hos en mindre grupp lärare. I studien intervjuades nio lärare men en uteslöts då hen inte var behörig i hem- och konsumentkunskap, det totala antalet för informanter blev då åtta. För att skapa trovärdighet i resultatet behövde informanterna vara behörig i ämnet.

För att skapa noggrannhet i studien bearbetades materialet genom att inspelningarna spelades upp fler gånger och transkriberades ordagrant. Resultatet presenterades således så nära empirin som möjligt för att öka tillförlitligheten (Bryman, 2018). Studiens syfte är att ta reda på lärares erfarenheter och inställningar kring ett komplext fenomen och utifrån detta är de

öppna frågeställningarna en passande metod. De semistrukturerade intervjuerna utgick från en intervjuguide för att intervjuerna ska beröra samma tema, detta skapade möjligheten att identifiera liknande resonemang. Vid kvalitativ forskning kan det vara en utmaning att urskilja det som är relevant efter insamlingen av en mängd intervjuer. För att analysera data användes därmed en tematisk analys för att identifiera relevant data och se mönster från intervjuerna. Analysmetoden är flexibel och bygger på att identifiera teman i data. Vid analyser utkristalliserade sig olika teman och genom citat gick det att urskilja skillnader och likheter inom de olika teman som framkommit. I studien inkluderades citat från alla lärare som deltog i undersökningen för att öka trovärdigheten i arbetet. Kvalitativa data måste alltid analyseras och tolkas av forskaren för ett mönster ska kunna urskiljas i mängden (Christoffersen et al., 2015). Den tematiska analysen gjorde det möjligt att hitta likheter och skillnader i de olika intervjuerna, likheterna blev till teman som inkluderades i studien. Tolkningen ska leda fram till en slutsats och bygger på att det framkommer betydelsefulla mönster i det insamlade materialet vilket sker i relation till den förförståelse och de teorier som forskaren bygger sin tolkning på (Christoffersen et al., 2015).

Den sociokulturella teorin applicerades under arbetets gång för att inte färga arbetet utefter teorin från början. De teorier som används kan antingen växa fram under tiden eller appliceras i början av arbetets gång, det kan finnas fördelar med båda då teori både kan fungera som ett ramverk att förhålla sig till men kan även ha effekten att verka begränsande om de teoretiska glasögonen blir för smala i relation till det som ska undersökas, vilket kan påverka studiens trovärdighet (Bryman ,2018). Teorin användes senare i arbetet för att analysera och sammanställa resultatet.

5.2 Resultatdiskussion

Diskussionen är en sammanställning av lärarnas tankar och upplevda erfarenheter om ett interkulturellt förhållningsätt med koppling till det teoretiska ramverket och tidigare forskning.

5.2.1 Redskap och verktyg för lärande

Resultatet visade på att lärare såg maten i undervisningen som ett redskap för att ge eleverna insikt om omvärlden, människors olikheter och likheter. Inom den sociokulturella teorin innebär begreppet mediering att individen lär sig förstå omvärlden genom materiella och språkliga redskap, i denna studie blir maten således ett materiellt verktyg som används av eleverna för att förstå sin omvärld (Säljö, 2020). Mat, recept och bildstöd är fysiska verktyg som kan användas i hem- och konsumentkunskapen för att utveckla elevers lärande och förståelse (Granberg, 2019). Enligt flera av lärarna som intervjuades påverkas eleverna positivt när deras matpreferenser och kulturella bakgrund tas tillvara på i undervisningen, det påverkar även hur de presterar under lektionen. Lärarna i studien kunde se ökad motivation hos sina elever när interkulturella anpassningar kring mat och högtider integrerades i undervisningen. Enligt Neely et al., (2014) är mat och måltid en stor del av ungdomars liv då den är socialt, historiskt och kulturellt inbäddad i deras vardagsliv. Därmed spelar maten som tillagas i hem- och konsumentkunskapen stor roll för elevernas utveckling och deras engagemang i ämnet. Trots att majoriteten av de intervjuade lärarna uttryckte en positiv inställning till ett interkulturellt förhållningsätt i undervisningen beskrev några lärare att det såg annorlunda ut i praktiken.

Ungefär hälften av lärarna hade ett integrerat interkulturellt arbetssätt där både inköp, recept och högtider präglades av ett interkulturellt förhållningsätt. Det var dock lika vanligt att lärarna undervisade *om* olika matkulturer och hade ett monokulturellt arbetssätt där enbart svenska traditioner, högtider och maträtter synliggjordes i hem- och konsumentkunskapen. Bohm (2019) belyser hur elever gynnas av att deras matkultur integreras i den ordinarie undervisningen i stället för att peka ut vanor eller maträtter som avvikande från normen. Trots att lärarna som intervjuades var positiva till att arbeta med olika matkulturer integrerat i undervisningen upplevde de att det var svårt att få till och att det var enklare att utgå från den svenska matkulturen, ofta på grund av att de själva hade bristande kunskaper eller att eleverna med annat etniskt ursprung var en minoritet klassen. Lorentz (2021) förespråkar att likabehandling inte betyder att alla ska vara samma, utan att det är människors olikheter som ska behandlas lika. Lärarna i studien upplever att det interkulturella förhållningsättet kan bidra till likabehandling i undervisningen och möjliggöra en undervisning där alla elever känner sig representerade. Begreppet interkulturalitet beskriver den ömsesidiga dynamiska processen som sker när värdemässiga aspekter möts och integreras mellan människor och förutsättningarna för ett sådant arbetssätt är stora i just ämnet hem och konsumentkunskap då ämnet ligger nära elevernas vardag (Lahdenperä, 2022).

I resultatet går det att se samband mellan lärares förhållningsätt och uppfattning hur de påverkar eleverna positivt. De lärare som inte regelbundet arbetade med olika matkulturer och traditioner såg samtal med eleverna under lektionerna som ett redskap för att synliggöra elevernas bakgrund och erfarenheter både för läraren och för varandra i klassrummet. Lärarna ser språket och fysiska artefakterna i hem- och konsumentkunskap som medierade verktyg, dessa faktorer bidrar till lärande och utveckling för eleverna. Att använda medierade verktyg är ett sätt för att förstå omvärlden och utveckla lärandet (Säljö, 2020). En av lärarna belyste problematiken när flerspråkiga elever från andra kulturer är en minoritet i klassrummet då de tystnar och osynliggör sig själva, detta visar på att det interkulturella arbetet är viktigt inte bara i klasser där det finns många elever med olika etniska bakgrunder utan utgör även ett lika viktigt redskap för att lyfta fram minoriteter och stärka deras lärande och identitet. Gibbons (2021) belyser hur elevernas språk, färdigheter och identitet utgör en central del i deras lärande. När undervisningen inte anpassas för att bemöta flera elevers behov finns det risk att deras lärande begränsas. Utifrån det sociokulturella perspektivet där språket har en stor betydelse för lärandet går det att se samband hur dessa elevers utveckling hämmas när de inte är delaktiga i undervisningen. Enligt Gibbons (2021) utgör identitet, språk och färdigheter grunden för nytt lärande. Språket är även en central del utifrån ett sociokulturellt perspektiv och språket har en stor betydelse för lärandet. Flera lärare nämnde att det inte fanns något samarbete med modersmålslärare och studiehandledare i ämnet hem- och konsumentkunskap då dessa resurser hade kärnämnen som prioritet eller att de inte fanns tillgängliga på skolan. Detta upplevdes av lärarnas som ett strukturellt hinder som begränsade flerspråkiga och nyanlända elevers lärande då de inte har språket med sig.

5.2.2 Lärares möjligheter och utmaningar

Ämnet hem- och konsumentkunskap är vardagsnära för eleverna då de möter undervisningsinnehåll som har en tydlig koppling till deras verklighet (Hjälmerskog & Höijer, 2019). I intervjuerna framkom det att lärarna såg en vilja hos elever att dela med sig av sina erfarenheter och lära av varandra när det fanns utrymme för detta i undervisningen. När

kulturer integrerades på ett naturligt sätt var det enligt några av lärarna enkelt för eleverna att dela med sig av sina erfarenheter och kunskaper. Enligt Eriksson & Frisén, (2021) sker meningsskapande när individen reflekterar över sin personliga utveckling i relation till erfarenheter och bakgrund, detta skapar i sin tur förståelse för omvärlden. Lärarna som intervjuades hade alla en positiv inställning till ett interkulturellt förhållningsätt då de ansåg att det skulle gynna eleverna utifrån olika faktorer. I resultatet presenteras hur lärarna har sett att elever reagerar positivt när deras kultur representeras eller att de känner igen sig i undervisningsinnehållet. Elever som har flyttats från en skolkontext i sitt hemland till den svenska skolan möter ofta ett utanförskap och en ny verklighet som inte stämmer överens med exempelvis tidigare prestationer och erfarenheter (Nilsson Folke, 2019). Hur lärarna tar vara på detta i undervisningen har därmed en påverkan av elevernas attityder och engagemang vilket i sin tur påverkar prestationer och identitetsutvecklingen. Identitet innefattar kultur, traditioner, samhörighet och smak (Bohm, 2019). När eleverna kände igen sig i maten eller fick friheten att anpassa måltider utifrån egna preferenser upplevde flera av lärarna att det bidrog till glädje och högre prestationer. Lärarna som arbetade på detta sätt gav möjligheten för elever att visa sina kulturer i undervisningen utan att det blev utpekande då eleverna själva fick välja vad de ville dela med sig om.

Lärarna i denna studie beskrev hur elever som fick möjligheten att utgå från sina egna kulturer i hem- och konsumentkunskapen hade lättare för att visa sina kunskaper och visade på ökad motivation och engagemang i undervisningen. Brown et al., (2021) belyste just detta i sin studie, hur uppgifter kan anpassas och få en interkulturell prägel och därmed tillmötesgå elevernas bakgrund och verklighet. En stor del av informanterna i studien belyste hur maten blir ett redskap för eleverna att lära sig av varandra, att lära av varandra är en central del i lärandet utifrån ett sociokulturellt perspektiv (Säljö, 2020). Mat är ett redskap för att skapa samhörighet mellan ungdomar och stärka sociala relationer (Neely er al., 2014). Resultatet i förevarande studie visade på en uppfattning hos lärarna att integration av flera kulturer bidrar till respekt och förståelse mellan elever, något som i sin tur bidrar till ett bättre klassrumsklimat. En av lärarna pekade på hur viktigt det är att vara reflexiv i undervisningen och att inte förstärka stereotyper eller vara värderande i undervisningen. Då främlingsfientlighet och fördomar är aktuella problem i Sverige idag har den svenska skolan att viktigt uppdrag att förmedla respekt för mångfald, individ och tolerans mot alla kulturer (Lorentz, 2021). Därmed har skolverksamheten men även lärare i ämnet hem- och konsumentkunskap ett ansvar för att skapa förståelse och respekt för olika kulturer i undervisningen och ett interkulturellt förhållningsätt och arbetssätt kan vara just ett verktyg för detta (Lgr22, 2022). Integration av olika kulturer i planering och undervisning är ett verktyg för att skapa förståelse för omvärlden, motverka fördomar och skapa respekt för människors olikheter (Lahdenperä (2018).

Det fanns en vilja hos lärarna som ingick i studien att arbeta interkulturellt men många nämnde att strukturella brister påverkade deras möjligheter att arbeta med ett interkulturellt förhållningsätt. Ekonomin och upphandlingsavtal påverkade vad de kunde göra i den praktiska undervisningen. Maten som tillagas i hem- och konsumentkunskapen menar Höijer (2013) har en tydlig koppling till hälsa, ekonomi och miljö men anpassas inte efter preferenser och erfarenheter. Vilka upphandlingsavtal som skolan har med livsmedelsleverantörer påverkar vad som finns tillgängligt att köpa in. Utöver detta nämnde informanterna att den mat som tillagas är ett val utifrån den ekonomi som skolan har. Två av lärarna som hade samma upphandlingsavtal som andra informanter visade dock att de hade hittat exempelvis halalkött inom ramen för samma kommunala avtal och lärarna köpte regelbundet in råvaror som mötte elevernas behov av mångkulturell mat. Gorski & Covert

(2000) framhäver att lärare behöver ta en aktiv roll i att kritiskt granska och förbättra den undervisning som eleverna får i klassrummet. Även om lärare begränsas av dessa avtal och skolans ekonomi visar resultatet på att det spelar roll vilket förhållningsätt läraren själv har och hur de möter utmaningen i sin undervisning, då det visat sig finnas möjligheter att anpassa inköp utefter elevernas specialkost. Gibbons (2021) belyser att lärarens drivkraft är en faktor som antingen möjliggör eller hämmar framgång hos eleverna. Några av lärarna hade föreställningar om att traditionella maträtter från andra kulturer är svårare att tillmötesgå, dessa föreställningar kunde bero på att läraren själv inte hade de kunskaper som krävdes eller hade uppfattningen att mat från andra kulturer tog längre tid att tillaga. Lärarutbildningen brister ofta i att ge lärare rätt kompetens för att undervisa flerspråkiga elever (Kästen-Ebeling & Otterup, 2018). Lärarna som ingick i undersökningen nämnde alla att de inte hade fått tillräckligt med kompetenser för att arbeta med andra matkulturer än den svenska trots att det ingår i kursplanerna för ämnet hem-och konsumentkunskap. Alla som deltog i studie var behöriga men flera av lärarna upplevde att de inte hade tillräckligt med kunskaper att omsätta i praktiken. Cummins (2015) belyser i sin forskningsöversikt hur sociala konstruktioner och det politiska landskapet har ett inflytande över skolverksamheten men att lärare genom rätt kunskaper kan arbeta framåt för att skapa kulturell inkludering.

Trots att strukturella begräsningar och uppfattningar om begränsad kompetens framgick i resultatet så hade lärarna en positiv inställning och såg möjligheterna med att arbeta interkulturellt. Det interkulturella förhållningsättet sågs av lärarna som ett redskap för att skapa elevnära undervisning, utbilda demokratiska medborgare, inkludering, engagemang och för att skapa glädje hos eleverna. I resultatet framkom det även att flera lärare hade upplevelser i att det var svårt att prata om olika kulturer och fråga eleverna om deras bakgrund då det ansågs känsligt och utpekande. Venäläinen (2010) lyfter i sin studie fram lärarens ansvar över de arbetssätt som tillämpas i klassrummet då elever som är i minoritet kan bli tillbakadragna och osynliggöra sin kultur. Detta visar på lärarens ansvar att integrera kulturer naturligt i undervisningen för att skapa ett klassrumsklimat där minoriteter vågar ta plats.

6 Slutsatser och implikationer

De slutsatser som kan dras av den genomförda studien är att de lärare som deltagit ser det interkulturella pedagogiska arbetet som berikande och något som skapar broar av förståelse mellan eleverna. De såg även ett behov hos sina elever att bredda undervisningen till att synliggöra både mat och högtider som alla elever kunde relatera till. Även om lärarna genomgående ställde sig positiva till ett interkulturellt arbetssätt var det relativt stora skillnader i arbetssätt och kunskap beroende på de egna interkulturella kompetenserna och om elevgrupperna man arbetade med var heterogena eller homogena. Lärarnas egen vilja och kunskaper kring ett interkulturellt arbetssätt påverkade om eleverna mötte en undervisning med en interkulturell prägel eller inte. De intervjuade lärarna upplevde genomgående att de inte fått med sig tillräckliga kunskaper från lärarutbildningen för att kunna möta heterogena elevgrupper med en interkulturell pedagogik i hem- och konsumentkunskapen. De kunskaper som ungefär hälften av lärarna hade berodde främst på egna interkulturella resurser i form av etniska rötter i andra länder och eget intresse av att arbeta interkulturellt. För att elever ska få möjligheten att mötas av en kulturell jämlikhet i hem och konsumentkunskapsundervisningen krävs att de inte enbart är utlämnade till lärarens vilja och engagemang. Lärare behöver få med sig dessa kunskaper redan på lärarutbildningen för att mötas kunna ge undervisning som präglas social rättvisa och jämlikhet. Även samarbete mellan lärare är viktigt för att

kunskaperna skiljer sig åt och de kan lära av varandra, för att utveckla den interkulturella repertoaren i planeringen och undervisningen.

Denna studie har belyst hur lärare ser på det interkulturella arbetet i hem- och konsumentkunskap och deras tankar kring arbetssätt, möjligheter och utmaningar. I framtida forskning hade elevers perspektiv varit intressant att studera och därmed synliggöra deras upplevelser om kulturell jämlikhet i hem- och konsumentkunskap. Vidare skulle även skolledning och lärarutbildningen vara av intresse att studera ur ett interkulturellt perspektiv för att möjligen ge svar på några av de strukturella frågor som kommit fram i denna studie. En annan intressant ingång skulle kunna vara att belysa om det finns en diskrepans mellan rådande attityder bland lärare och skolans policydokument. Vidare kan det vara av intresse att undersöka om det finns skillnader i förhållningsätt beroende på geografiska skillnader, socioekonomi och om närvaron eller frånvaron av heterogena elevgrupper har en påverkan på lärarnas förhållningsätt, attityder och arbetssätt.

7 Referenser

Agaronov, A., Entwistle, T., & Leung, M. M. (2019). From the Lunch Table, to the Family Table: A Grounded Theory Approach to Understanding Urban Adolescents' Experiences of Food Culture Mismatch between School and Home Environments. *Ecology of Food and Nutrition, 58*(1), 23–44. https://doi.org/10.1080/03670244.2018.1554566

Bohm, I. (2023). Cultural sustainability: a hidden curriculum in Swedish home economics?. *Food, Culture & Society*, *26*(3), 742-758.

Bohm, I.(2019). Matkultur och psykosocial hälsa (s.105-114).). I K. Hjälmeskog, K. & Höijer, K. (red.) (2019). *Didaktik för hem- och konsumentkunskap*. (Första upplagan). Malmö: Gleerups.

Bouakaz, L. (2018). Att anta utmaningen i den mångkulturella skolan. I. Otterup, T. & Kästen Ebeling, G. (red.) (2018). *En god fortsättning: nyanländas fortsatta väg i skola och samhälle*.(s.31-55) (Upplaga 1). Lund: Studentlitteratur.

Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), s 77-101

Brown, J. R., Devick, T., & Zielinski, C. (2021). A culturally relevant approach to food customs in the German curriculum. *Die Unterrichtspraxis/Teaching German*, 54(2), 181-199.

Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (Tredje upplagan). Stockholm: Liber.

Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2015). *Forskningsmetoder för lärarstudenter*. Lund: Studentlitteratur.

Cummins, J. (2015). Intercultural education and academic achievement: A framework for school-based policies in multilingual schools. *Intercultural education*, 26(6), 455-468.

Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H., Towns, A.E. & Wängnerud, L. (2017). *Metodpraktikan: Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. (Femte upplagan). Stockholm: Wolters Kluwer.

Frisén, A. & Hwang, P. (red.) (2020). *Ungdomar och identitet*. (Andra utgåvan [reviderad och uppdaterad]). Stockholm: Natur & Kultur

Gibbons, P. (2021). *Lyft språket, lyft tänkandet språk och lärande*. Malmö: MTM.

Gorski, P., & Covert, B. (2000). A working definition of multicultural education. *Multicultural Pavilion*, 1-4.

Granberg, A. (2019). Kokböcker, recept och matlagning (s.96-105). I K. Hjälmeskog, K. & Höijer, K. (red.) (2019). *Didaktik för hem- och konsumentkunskap*. (Första upplagan). Malmö: Gleerups.

Hjälmeskog, K. & Höijer, K. (red.) (2019). *Didaktik för hem- och konsumentkunskap*. (Första upplagan). Malmö: Gleerups.

Höijer, K. (2013). *Contested food : The construction of home and consumer studies as a cultural space* (Digital Comprehensive Summaries of Uppsala Dissertations from the Faculty of Social Sciences, 89). [Doktorsavhandling]. Uppsala universitet.

Lahdenperä, P. (2018). *Interkulturalitet i undervisning och skolutveckling.* Stockholm: Skolverket.

Lahdenperä (2022). *Interkulturalitet i undervisning och skolutveckling*. Stockholm. https://www.skolverket.se/download/18.5902f8c1867b62f9b6add/1678980618375/Artikel_interkulturalitet_undervisning_pirjo_lahdenpera_rev2022.pdf

Lahdenperä, P. (2023). Under ytan på interkulturell undervisning. I. Lorentz, H. & Bergstedt, B. (Red.), *Interkulturella dimensioner: pedagogik för interkulturellt lärande*. (s171-180). Malmö]: Inläst för Myndigheten för tillgängliga medier.

Lindblom, C. (2019). Grupparbete i hem- och konsumentkunskap (s. 84–95). I K. Hjälmeskog & K. Höijer (Redaktörer), *Didaktik för hem- och konsumentkunskap* (1. upplagan). Malmö: Gleerups.

Lorentz, H. (2021). *Interkulturell pedagogisk kompetens: integration i dagens skola*. [Malmö]: MTM.

Lorentz, H. & Bergstedt, B. (2023). Interkulturalitet i historiska och nutida kontexter. I . Lorentz, H. & Bergstedt, B. (Red.), *Interkulturella dimensioner: pedagogik för interkulturellt lärande*. (s. 14-34) [Malmö]: Inläst för Myndigheten för tillgängliga medier.

Lorents, H. (2023).Interkulturalitet i svenska skolvärlden 2000-2020. I. Lorentz, H. & Bergstedt, B. (Red.), *Interkulturella dimensioner: pedagogik för interkulturellt lärande* (s. 187-228). [Malmö]: Inläst för Myndigheten för tillgängliga medier.

Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet. (2022). Skolverket. https://www.skolverket.se/getFile?file=9718

Nilsson Folke, J. (2019). *Nyanländ i den svenska skolan: elevperspektiv på inkludering och skolövergångar*. (Första upplagan). Malmö: Gleerups.

Mikander, P., Zilliacus, H., & Holm, G. (2018). Intercultural education in transition: Nordic perspectives. *Education Inquiry*, *9*(1), 40-56.

Neely, E., Walton, M., & Stephens, C. (2014). Young people's food practices and social relationships. A thematic synthesis. *Appetite*, *82*, 50-60.

Stier, J. & Sandström, M. (2009). *Interkulturellt samspel i skolan*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur

Säljö, R. (2020) Den lärande människan- teoretiska traditioner (s.225-284). I K. Lundgren, U.P., Säljö, R. & Liberg, C. (red.) (2020). *Lärande, skola, bildning*. (Femte utgåvan). [Stockholm]: Natur & Kultur.

Otterup, T. (2018). Flerspråkighet -från hinder till resurs. I: Otterup, T. & Kästen Ebeling, G. (red.) (2018). *En god fortsättning: nyanländas fortsatta väg i skola och samhälle.* (Upplaga 1). Lund: Studentlitteratur, s.123-137.

Palaiologou, N., & Gorski, P. C. (2017). The evolution of intercultural and multicultural education: Scholarship and practice for new sociopolitical and economic realities. *Intercultural Education*, 28(4), 353—355

Venäläinen, S. (2010). *Interaction in the multicultural classroom: Towards culturally sensitive home economics education* [Doktorsavhandling, Universityof Helsinki]. https://helda.helsinki.fi/handle/10138/20065

8 Bilagor

Bilaga 1-Inlägg i Facebookgrupp

Hej!
HKK-lärare sökes till en intervjustudie!
Vi är två blivande hem-och konsumentkunskapslärare från Göteborgs universitet som ska skriva vårat sista examensarbete.

I uppsatsen vill vi undersöka HKK-lärares erfarenheter och tankar kring att använda sig av ett interkulturellt förhållningssätt.
Intervjuerna kommer genomföras på länk eller på plats beroende vart du befinner dig.
Intervjuerna beräknas att ta ca 45 minuter.
Dina tankar och erfarenheter är viktiga och vi skulle bli enormt tacksamma om du ville delta.

Hör av dig här om du vill delta:
Hanna.berggren99@gmail.com
Aminarafaa@hotmail.com
// Amina Aouad och Hanna Berggren

Bilaga 2-Direkta mail till lärare

Hej!

Vi undrar om du skulle vilja delta i vår intervjustudie.
Vi är två blivande hem-och konsumentkunskapslärare från Göteborgs universitet som ska skriva vårat sista examensarbete nu den åttonde terminen.
I uppsatsen vill vi undersöka HKK-lärares erfarenheter och tankar kring att använda sig av ett interkulturellt förhållningssätt.
Intervjuerna kommer genomföras på länk eller på plats beroende vart du befinner dig.
Intervjuerna beräknas att ta ca 45 minuter.
Dina tankar och erfarenheter är viktiga och vi skulle bli enormt tacksamma om du ville delta.
Hör av dig här om du vill delta:
Hanna.berggren99@gmail.com
Aminarafaa@hotmail.com
// Amina Aouad och Hanna Berggren

Bilaga 3

Intervjuguide

Syfte med undersökningen
Syftet med denna undersökning är att identifiera hur lärare arbetar med att implementera ett interkulturellt förhållningssätt i hem-och konsumentkunskap.

Checklista

1. Välkommen till intervju vi heter Hanna och Amina
2. Intervjun kommer ta ca 45 minuter
3. Du får avbryta och be om paus, godkänner du ditt deltagande i intervjun?
4. Intervjun är helt anonym (Citat kan komma att användas men går inte att härleda till person)
5. Är det okej att vi spelar in intervjun?
6. I intervjun är alla svar tillåtna, det finns inget rätt eller fel. Vi är nyfikna på dina tankar och erfarenheter.
7. Har du några frågor?

Uppvärmningsfrågor

1. Hur länge har du jobbat som hem-och konsumentkunskapslärare?
2. Vilken utbildning har du? (Förstaämne, andraämne)
3. Vilka erfarenheter har du i att arbeta med heterogena elevgrupper? Hur har dessa sett ut?

Huvudfrågor

1. Hur anpassar du din undervisning för att tillgodose behoven hos elever med olika kulturella bakgrunder?
2. Hur ser din undervisning ut när du har arbetat med matkultur/traditioner/högtider?
3. Vad innebär begreppet “interkulturellt förhållningssätt" för dig?
4. Har du tidigare funderat över hur du kan arbeta för att inkludera elever med olika kulturer och språk i din undervisning för att skapa elevnära undervisning?
5. Hur tas elevernas erfarenheter och kunskaper till vara på i undervisningen?
6. Vilka fördelar ser du med att använda ett interkulturellt förhållningssätt i din undervisning i hem-och konsumentkunskap?
7. Vilka utmaningar tror du att det finns med att implementera ett interkulturellt förhållningssätt i undervisningen?
8. Finns det ämnesöverskridande arbete med modersmålslärare för att ta tillvara deras interkulturella kompetenser?
9. Finns det en interkulturell tanke vid inköp av råvaror, om ja, när sker detta?
10. Integreras och synliggörs elevernas matkultur/traditioner löpande under terminens gång?
11. Vad ser du för fördelar samt nackdelar med att förlägga arbetet med kulturer till en separat kulturvecka alternativt integrerat löpande arbete?
12. Hur ser du på din utveckling i att arbeta med ett interkulturellt förhållningssätt i din undervisning? Ställer du dig positivt/negativt till att utveckla kompetens inom detta och vad skulle du vilja ha för kompetensutveckling i så fall?

Avslutande frågor

1. Finns det något särskilt du hade velat tillägga om dina erfarenheter och kunskaper om ett interkulturellt förhållningssätt?
2. Är det något mer du vill tillägga som vi inte frågat om?

Tack för din medverkan på vår intervju!