

Interkulturalitet i undervisning och skolutveckling

All personal i förskola och skola tillhör ett sammanhang. Sammanhanget präglas av det tänkande som är dominerande i landet i fråga, kommunen, området i kommunen, skolformen, den lokala förskolan eller skolan, skolledningen, kollegiet, ämnet, elevsammansättningen etc. Den viktigaste utgångspunkten för personalens pedagogiska gärning är emellertid barn och ungdomars psykosociala uppväxtförhållanden, där deras familjesituation med exempelvis migrationsbakgrund är av central betydelse. Styrdokumenten för alla skolformer och förskolan anger mål som förutsätter personal med interkulturell pedagogisk kompetens. I ljuset av detta kommer texten att ge svar på denna kompetens och hur den kan utvecklas samt att ge några kännetecken för interkulturella läroprocesser, som kan användas i alla utbildningar. Texten utmynnar i interkulturell skolutveckling, där interkulturalitet är ett mål för olika verksamheter på skolan och förskolan, inte enbart för det pedagogiska.

Vad är interkulturalitet och vad anses det bidra med?

Interkulturalitet är ett begrepp som lanserades redan 1974 av Unescos (Förenta Nationernas organisation för utbildning, vetenskap och kultur) generalkonferens i Paris med en rekommendation om utbildning för *internationell* förståelse, samarbete och fred samt undervisning om de mänskliga rättigheterna och de grundläggande friheterna. I denna rekommendation står att medlemsstaterna på olika sätt och i olika typer av utbildning bör främja studier av skilda kulturer, deras ömsesidiga inflytande och deras framtidsutsikter och levnadssätt för att gynna ömsesidig förståelse av skillnaderna mellan dem. Vidare fastslås i samma dokument att ökade ansträngningar bör göras för att utveckla och förmedla ett internationellt och *interkulturellt synsätt* på alla stadier och i alla former av utbildningar. Denna rekommendation kan betraktas som

startpunkten för användningen av begreppet *interkulturalitet* i utbildningssammanhang.

I Europarådets rekommendation (från 1984) om *Training of Teachers in Education for Intercultural Understanding* framhölls *interkulturell undervisning* som lösningen på de utbildningsproblem som härrör från invandring och andra sociala problem, som kommer till uttryck i samhället till följd av migration (jfr Rolandi-Ricci, 1996). Dessa problem kan handla om diskriminering, rasism och etniska fördomar och om invandrarelevers ”svaga” skolprestationer. Målsättningen för denna deklaration var att främja ”konfliktfri samexistens” mellan olika etniska grupper i samhället genom bland annat utveckling av positiva attityder och värderingar hos elever och studenter.

Den interkulturella undervisningen var Europarådets metod för att bland annat integrera olika kulturer, länder och minoriteter i det gemensamma Europa och skapa europeisk samhörighet. När det gäller studier om skolresultat för elever med migrationsbakgrund sammanfattar Nusche i en rapport från OECD (2009) de aspekter som enligt forskning främjar skolresultaten. Bland de viktigaste faktorerna framhålls interkulturell undervisning. Samsynen bland OECD:s medlemsländer om interkulturalitetens roll i undervisningen ledde till att man i rapporten rekommenderar att lärarna utbildas i interkulturell undervisning.

I samband med arbetsinvandringen och därmed en mer mångkulturell samhällsutveckling under 80-talet infördes interkulturalitet i den svenska lärarutbildningen och skolan. I språk- och kulturarvsutredningens huvudbetänkande *Olika ursprung – gemenskap i Sverige* (SOU 1983:57) lanserades interkulturalitet officiellt. Utredningen föreslog att interkulturell undervisning ska vara ett enskilt moment i all utbildning av personal i skolan, samt att lärarutbildarna ska utgöra en nyckelgrupp om man vill förverkliga det som ryms i begreppet interkulturell undervisning. Eklund (2003) menar i sin avhandling om interkulturell undervisning att införandet av det interkulturella synsättet var ett trenderbrott, eftersom invandrarundervisningen dithills ensidigt hade handlat om undervisning *för* eller *om* invandrare.

Utöver utbildningssammanhang har interkulturalitet använts som ett verktyg och ett forsknings- och undervisningsämne inom kommunikationsteorier och internationell handel. Med begreppet interkulturell kommunikation avses interaktion med ömsesidig tolkning och påverkan mellan människor med olika kulturbakgrunder, närmare bestämt med olika etniska och nationella bakgrunder. Det är dock skillnad mellan interkulturellt och internationellt. I allmänhet menas med internationalisering anpassning till och samarbete mellan olika

nationer. Inom utbildning innebär internationalisering att man skapar förutsättningar för samarbete och förståelse mellan nationerna. I UHR:s (Universitets- och högskolerådet) rapportserie (2011) står det att internationalisering av skolan idag omfattar gränsöverskridande frågor mellan länder, kulturer och enskilda människor och berör såväl politiska, ekonomiska och ekologiska som sociala frågor.

I flera olika sammanhang begränsas användningen av begreppet interkulturalitet i etniska och internationella sammanhang. Med ett socialkonstruktivistiskt perspektiv på kultur som *meningsystem* (se Lahdenperä 2004; 2011; 2017) kan interkulturalitet appliceras på olika typer av meningsskapande kulturer, till exempel etniska, religiösa, språk- och tankemässiga, livsstilsrelaterade, könsmässiga och klassmässiga, och synliggöra hur dessa olika ”kulturer” kan samverka och berika varandra. Eftersom ”inter” betyder växelverkan eller mellanmänsklig interaktion, och ”kultur” innebär att någonting är kulturellt, det vill säga ”meningssystem vilka ger ordning och inriktning i människans liv”, antyder *interkulturellt* växelverkan, samröre och kommunikation mellan personer med olika kulturella, det vill säga olika *meningsskapande*, bakgrunder (Lahdenperä, 2004, s. 21).

Interkulturalitet är ett begrepp som antyder en process, ett gränsöverskridande, interaktion och ömsesidighet, samtidigt som det inbegriper kvalitativa och värdemässiga aspekter på möten mellan olika personer. Ömsesidig respekt, öppenhet, jämlikhet och social rättvisa är bland de etiska värden som ofta förekommer som mål för interkulturalitet (Lahdenperä, 2008). Dessa normativa, och samtidigt moraliska, aspekter tar fasta på att man som medlem i ett mångkulturellt samhälle kan leva med mångfald utifrån demokratiska värden, dvs. jämlikhet, erkännande av och respekt för andra människors och minoriteters behov och livsvärden. För att kunna göra det måste man även lära sig om och förstå hur stereotyper, fördomar, rasism, sexism, diskriminering och social ojämlikhet påverkar vår kommunikation och våra sociala relationer i förhållande till makt och privilegier i allmänhet samt i vårt lärande och våra skolprestationer i synnerhet.

Interkulturell undervisning och interkulturell pedagogisk kompetens

I styrdokumentet för skolan och förskolan betonas att dessa verksamheter är en social och kulturell mötesplats och en spegelbild av samhället, som förväntas förstärka förståelsen för kulturell mångfald och förbereda barn och ungdomar

för ett liv i en alltmer internationaliserad värld (Skolverket, 2018). I den nya reviderade läroplanen för förskolan (Skolverket, 2018, s. 2) står det att:

”Utbildningen ska ge barnen möjlighet att utveckla sin förmåga till empati och omtanke om andra genom att uppmuntra och stärka deras medkänsla och inlevelse i andra människors situation. Utbildningen ska präglas av öppenhet och respekt för skillnader i människors uppfattningar och levnadssätt. Den ska ge barnen möjlighet att på olika sätt få reflektera över och dela sina tankar om livsfrågor. Kännedom om olika levnadsförhållanden och kulturer kan bidra till att utveckla en förmåga att förstå och leva sig in i andra människors villkor och värderingar. Utbildningen i förskolan ska lägga grunden för barnens förståelse för olika språk och kulturer, inklusive de nationella minoriteternas språk och kulturer. Av lagen (2009:724) om nationella minoriteter och minoritetsspråk framgår att de nationella minoriteterna är judar, romer, samer, sverigefinnar och tornedalingar. Samerna är även ett urfolk. Av språklagen (2009:600) framgår att de nationella minoritetsspråken är finska, jiddisch, meänkieli, romani chib och samiska”.

Läroplaners intentioner med mål gällande kulturell mångfald och barns förståelse för olika och andra kulturella uttryck pekar på ett *interkulturellt förhållningssätt* till skolans och förskolans verksamhet, eftersom interkulturalitet är utgångspunkt och ett arbetssätt när det gäller att utveckla verksamheten utifrån mångfalden bland barn, ungdomar, föräldrar och personal. Mångfalden ses som resurs, tillgång eller en positiv utmaning för utveckling (Lahdenperä, 2004, 2010). Denna utveckling gäller förskolans och skolans olika verksamheter, som ledarskap, organisation, undervisning, bedömning, elevhälsa, samverkan med föräldrar och personalens kompetens.

Läroplanernas ambitiösa mål när det gäller kulturell mångfald kan emellertid te sig svårhanterlig och utmanande för förskolans och skolans personal. Om barn och ungdomar ska lära sig att leva sig in i andra människors villkor och värderingar samt personalen ska hjälpa dem att överföra ett kulturarv med värden, traditioner, historia, språk och kunskaper är det ytterst viktigt att personalen är kunnig om migration och har utvecklat sin interkulturella pedagogiska kompetens.

Interkulturell pedagogisk kompetens utgör ett sammanfattande begrepp, vilket inkluderar intentioner, uppträdande och pedagogiska handlingar i barn- och elevgrupper. Detta medför att personalen genom att arbeta med mångkulturella/interkulturella aktiviteter med barn, ungdomar och föräldrar kan förbättra och utveckla den mångkulturella verksamhetens kvalitet. I den pedagogiska aspekten ingår även förmågan att etablera positiva, stabila och tillitsfulla sociala relationer samt att samverka med föräldrar för att skapa en öppen och inkluderande

lärmiljö. I en mångkulturell förskola och skola är det viktigt att förebygga och åtgärda rasistiska attityder och diskriminering bland barn, ungdomar och personal. Därför borde en av personalens intentioner i ett interkulturellt pedagogiskt sammanhang vara att påverka elevgruppens och förskolans och skolans sociala relationer så att barn och ungdomar blir behandlade som unika individer och inkluderas i gruppens heterogena miljö (se Lahdenperä, 2010; Obondo, Lahdenperä & Sandevärn, 2016).

I det följande beskrivs interkulturella läroprocesser och undervisning som kan appliceras i all undervisning i förskolan och skolan samt i personalutbildningar och kompetensutveckling.

Interkulturellt lärande framställer jag som bestående läroprocesser, där man på olika sätt bearbetar de hinder och motstånd för lärande och utveckling, som utgörs av förutfattade meningar, socialisation, uppfostran, erfarenheter, grupptillhörighet och kulturella värderingar (Lahdenperä, 2004). Genom ett interkulturellt förhållningssätt kan man bli medveten om att de egna kulturella horisonterna sätter begränsningar, men också att man kan ompröva och vidga horisonten genom kommunikation och interaktion. Den viktiga aspekten är att man *kontrasteras* med ett annat sätt att se och uppfatta olika företeelser och får insikt om alternativa kulturella tolkningar. Nedan presenteras olika aspekter som är viktiga i interkulturell undervisning, speciellt med avseende på kompetensutveckling i interkulturalitet.

1). Interaktiv och erfarenhetsbaserad utbildning och träning där deltagarnas erfarenheter, upplevelser, tänkande och kunskaper utgör en viktig bas för den interkulturella lärandeprocessen. Det är värdefullt att i arbetet skapa möjligheter till inlevelse för de ”andra och annorlunda” människornas situation och behov. Exempelvis rollspel, olika typer av övningar, litteraturläsning och andra människors berättelser kan användas som pedagogiska arbetsätt för att utveckla förmågan att tänka *reciprokt*. Detta reciproka förhållningssätt innebär en förmåga att, både känslomässigt och kognitivt, samt en intention att behandla varandra med ömsesidig förståelse och respekt.

2). Den andra delen i interkulturella läroprocesser utgörs av ett *kulturkontrastivt* förhållningssätt, där man konfronteras med andra sätt att tänka och värdera, så att man blir varse sitt eget sätt att tolka, värdera, kategorisera och handla. I denna medvetandeprocess är det viktigt att problematisera och omarbete konstruktionen av ”Vi och de Andra” och bli medveten om sitt eget värde- och meningssystem.

3). Känslomässig bearbetning av den egna etnocentrismen, där den egna uppföstran, kulturen, samhällseliga förhållanden och betingelser, det vill säga det egna meningssystemet, står som referensram för tolkning, värdering och bemötande av andra och olika grupper. Denna känslomässiga bearbetning kan ta tid och förutsätter ömsesidiga relationer.

Att utveckla en interkulturell kompetens tar tid och är en interkulturell läroprocess. Denna kompetens innebär att man kan se kulturella skillnader som komplexa fenomen, anpassa sitt beteende därefter och kritiskt granska sin egen subjektivitet och etnocentrism. Denna kompetens kan utvecklas på ett antal olika sätt, som jag har exemplifierat tidigare, men personliga erfarenheter av flerkulturella sammanhang är ett av det bästa sätten. En mångkulturell och multietnisk verksamhet, som förekommer i många förskolor och skolor i dagens Sverige, erbjuder rika möjligheter för interkulturellt lärande och undervisning samt kontinuerlig utveckling av den interkulturella pedagogiska kompetensen i arbetet.

Vikten av "kulturtolkar"

Läroplanerna har sedan länge påbjudit en elevinriktad utgångspunkt för skolans gärning. 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 (Lgr 11, s. 8). Självfallet är detta påbud mycket svårare när det gäller barn och ungdomar med utländsk bakgrund och nyanlända. Här är pedagoger med samma kulturella bakgrund som eleven till stor hjälp.

Om personalen på en förskola och skola har samma kulturella bakgrund, det vill säga meningssystem, får den av begripliga skäl svårare att se sina kulturbundna antaganden och handlanden utifrån och utveckla dem. Därför är modersmållärare och andra lärare med utländsk bakgrund nödvändiga personella resurser på skolan. Därvid är studiehandledningen på modersmål en ypperlig interkulturell resurs i skolan, eftersom de kan förmedla mellan det svenska och elevens bakgrundskultur/er (Sheikhi & Uçar, 2017; 2018). Studiehandledaren kan använda elevens olika språk för att begripliggöra olika begrepp och kulturella värdesystem och samtidigt utveckla språken, enligt en metod, transspråkande, som flera forskare har beskrivit (se Svensson & Khalid, 2017).

Det är viktigt för skolframgång att eleven förstår svensk syn på kunskap och lärande och den studieteknik som kan stödja lärandet. Den svenska skolans sätt att arbeta, prov, betygssättning, lov etc., är viktiga aspekter som kan kännas främmande och obegripliga såväl för elever som föräldrar. Att begripliggöra

dessas den svenska skolans pedagogiska bruk för föräldrar eller målsmän förutsätter språkkunskaper och anpassning till deras tänkande och meningssystem. Självfallet förutsätter studiehandledarens interkulturella uppgifter att hen blir bjuden till svenska klassrum för att samarbeta med olika lärare, inte minst med olika ämneslärare.

Studiehandledningen är därför en värdefull interkulturell resurs och länk mellan skola och hem och borde tas tillvara även vid utvecklingssamtal, av elevhälsan och på föräldramöten. Studiehandledare är viktiga inte enbart för elevers kunskaps- och flerspråkighetsutveckling samt identitetsutveckling utan även för att kunna vara nödvändiga ”kulturtolkar” med uppgift att vidga personalens kulturella horisont. Att kontrastera den svenska etnocentrismen och att kunna ge alternativa tolkningar till olika fenomen samt bidra med lösningen av olika konflikter och dilemman blir därmed en av de betydelsefulla interkulturella uppgifter som lärare med utländsk eller minoritetsbakgrund arbetar med. För en interkulturell verksamhetsutveckling behövs det personal med utländsk bakgrund och ett arbetsklimat som tillåter olika synsätt och tolkningar för att skapa en gemenskap och förutsättningar för en mer interkulturell utveckling.

Från monokulturell till interkulturell verksamhetsutveckling

All personal i förskola och skola tillhör ett sammanhang. Sammanhanget präglas av det tänkande som är dominerande i landet i fråga, kommunen, området i kommunen, skolformen, den lokala förskolan eller skolan, skolledningen, kollegiet, ämnet, elevsammansättningen etc. Den viktigaste utgångspunkten för personalens pedagogiska gärning är emellertid barn och ungdomars psykosociala uppväxtförhållanden, där deras familjesituation med exempelvis migrationsbakgrund är av central betydelse.

Självfallet påverkar antalet nyanlända elever samt barn och ungdomar med utländsk bakgrund den lokala *skolidentitet* som förskola och skola har skapat genom sin verksamhet och sin hantering av dessa elever. Om skolan inte har så många nyanlända elever eller andra elever med utländsk bakgrund är det förståeligt att den är mer monokulturell till sitt meningssystem, och vice versa, om en majoritet av skolans elever är utlandsfödda har detta faktum gett upphov till ett mer mång- eller interkulturellt meningssystem gällande förskolans och skolans identitet, kompetensutveckling, verksamhet och praktiskt pedagogiska arbete.

I ett mångkulturellt och månetniskt område måste förskolans och skolans personal hantera en mångfald av sociala relationer och sammanhang i vilka normer, värderingar, handlingsmönster, praktik och förväntningar tar form. Detta kan gälla beslut om undervisning på olika språk som modersmålsstöd, modersmålsundervisning, bedömning, betyg, pedagogiska handlingar, läxor, disciplinfrågor, olika typer av elevärenden, stödåtgärder, värdegrundsfrågor etc. Dessa beslut och positioner kan i sin tur vara svåra att ta och resultera i dilemman som kommunens tjänstemän samt förskolans och skolans personal, speciellt skolledningen, måste hantera, det vill säga de tvingas välja mellan flera olika alternativ, där inget helt löser problemet.

Majoritetssamhällets inställning till olika minoriteters integration påverkar skolans arbete och minoritetsgruppens och de nyanlända elevernas möjligheter till inkludering, likvärdig utbildning och chans till studieframgång. För att belysa detta beskriver och analyserar jag i det följande olika meningssystem, närmare bestämt mono-, mång- och interkulturella system, inom vilkas referensram och system av tänkande förskolan och skolan får och tar sitt uppdrag och skapar sitt handlingsutrymme, sin status och sin praktik.

I vetenskapliga sammanhang kan *mångkulturalism* och *interkulturalism* användas synonymt. För mig finns det kvalitativa skillnader mellan dessa två olika begrepp, där mångkulturalitet är att lära känna och tolerera människor från olika kulturer, som lever fredligt sida vid sida; prefixet inter- antyder relation, samspel och utbyte mellan grupperna, som jag har poängterat tidigare.

Med ett *monokulturellt* tankesätt utgår man från idén att det är eftersträvansvärt för exempelvis skola och utbildning att skapa likhet, ”svenskhet”, ett folk med samma värdegrund, genom assimilering (Lahdenperä, 2010, 2017). I den monokulturella förskolan och skolan behandlas det mångkulturella som ett invandrar- eller minoritetsproblem, som speciellt eller enbart rör skolor och förskolor med en stor andel barn som själva är födda eller har föräldrar som är födda i något annat land. Vidare vidtar den monokulturella skolan åtgärder mot minoriteter och barn och ungdomar med utländsk bakgrund i kompensatoriskt syfte för att *assimilera* dem i majoritetssamhället, där betoningen av det svenska språket och värderingar samt fokusering på barns och ungdomars samt föräldrars fel och brister, exempelvis med barnuppfostran och värderingar, står i centrum för åtgärderna och utgör mål för verksamheten.

En monokulturell förskola kan definiera sig som en *mångkulturell* förskola utan att barnen interagerar med varandra eller att förskolan eller skolan har som mål att bli en interkulturell verksamhet. I ett mångkulturellt sammanhang kan

de olika kulturerna behandlas *essentiellt*, det vill säga som olika statiska kulturer med metaforer som kulturkollisioner eller krock utgående från olika nationella kulturer och annorlundahet (se Lahdenperä 2017, s. 45).

För att en verksamhet i en förskola och skola ska kunna definieras som *interkulturell* bör de olika kulturerna samverka genom att man bejakar barnens och ungdomarnas samt personalens olikheter med deras skiftande bakgrunder och kompetenser, samt att man tar tillvara olikheterna i undervisningen och i de övriga verksamheterna. Givetvis förutsätter detta medvetna pedagogiska intentioner och handlingar av personalen i allmänhet och förskolans och skolans ledning i synnerhet.

Enligt såväl forskning som policydokument (Lahdenperä 2017) är *interkulturalitet* något som ses både som medel och mål för förskolans och skolans utveckling, där mångfalden ses som utgångspunkt och resurs. Detta gäller även synen på flerspråkighet som en samlad resurs; en framgångsfaktor för barn och ungdomars språk-, kunskaps- och identitetsutveckling är att de får använda alla sina språkliga resurser i lärandet, där modersmålspedagogerna eller andra personer med migrationsbakgrund utgör en viktig interkulturell resurs, som jag har påpekat i förgående avsnitt. Denna utveckling gäller olika delar av den pedagogiska verksamheten, som ledarskap, organisation, undervisning, bedömning, samarbete med föräldrar, hälsovård, studierådgivning, verksamhetsutveckling och personalens kompetens. Avery (2016) behandlar i sin avhandling om interkulturell skolutveckling skolbibliotekets viktiga roll som en arena för både elevers och lärares möten över kulturgränserna samt hur biblioteket kan fungera som en stimulerande interkulturell lärmiljö.

Kulturell och etnisk mångfald kan således vara en stor tillgång för samhället och skolan, men kan också förorsaka dilemman, spänningar, motsättningar och sociala konflikter om det saknas vilja att skapa mötesplatser för samverkan och delaktighet. Kulturella konflikter måste konfronteras genom omprövning av idéer, föreställningar och uppfattningar. Det är en utmaning att på en förskola och skola skapa en interkulturell lärandemiljö där nyfikenhet och kommunikation uppmuntras och där öppenhet att pröva nya tankesätt och idéer premieras.

Interkulturella identitetsformeringar och demokratikompetens

När det gäller nyanlända elever och andra barn och ungdomar med migrationsbakgrund är den svenska utbildningens viktigaste mål att utveckla en kosmopo-

litisk värdegrund och en demokratikompetens för att de ska kunna arbeta med demokratiseringsprocesser i Sverige, sina ursprungsländer eller internationellt. När det gäller den kosmopolitiska värdegrunden blir den etniska identiteten inte knuten till en nation utan till flera nationer med så kallad *postnationell* identitet, där målet är flerspråkiga, flerkulturella, postnationella och kosmopolitiska medborgare med demokratikompetens att arbeta i en globaliserad värld. Att ha sina rötter i olika kulturer med olika lojaliteter och att växa upp i Sverige med en svensk skolbakgrund innebär ständiga interkulturella möten samt möjlighet till en interkulturell identitetsformering, där den svenska kulturen utgör ett viktigt komplement till andra kulturer. Att förvärva demokratikompetens för att arbeta med demokratiserings- och fredsprocesser är viktiga kompetenser som den svenska skolan kan utveckla hos nyanlända barn och ungdomar. I en alltmer globaliserad och konfliktfylld värld med krig, våld, katastrofer och extremistiska grupperingar kan inte dessa kompetenser underskattas.

Referenser

- Avery, Helen (2016). *Moving Together – Conditions for Intercultural Development at a Highly Diverse Swedish School*. Doctoral Thesis. Jönköping University, School of Education and Communication. No. 032.
- Eklund, Monica (2003). *Interkulturellt lärande. Intentioner och realiteter i svensk grundskola sedan 1960-talets början*. Institutionen för Lärarutbildning, Luleå tekniska universitet.
- Europarådet (1984). *Training of Teachers in Education for Intercultural Understanding*.
Lahdenperä, Pirjo (2004). Interkulturell pedagogik – vad, hur och varför. I Lahdenperä, P. (red.), *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur. S. 11–33.
- Lahdenperä, Pirjo (2011). Mångfald, jämlikhet och jämställdhet – interkulturellt lärande och integration. I Lahdenperä, P. (red). *Forskningscirkel – arena för verksamhetsutveckling i mångfald*, Studies in Social Sciences, Forskningsrapport 2011:1. Mälardalens högskola. s.15–43.
- Lahdenperä, Pirjo (2017). Nyanlända som utmaning för utveckling av skolan som interkulturell lärmiljö. I Lahdenperä, P. & Sundgren, E. (red.), *Nyanlända, interkulturalitet och flerspråkighet i klassrummet*. Stockholm: Liber. S. 27–48.
- Leeman, Yvonne (2003). School Leadership for Intercultural Education. In *Intercultural Education*, Volume 14, 1, 31–45.
- Lgr 11. *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet* (2011). Stockholm: Skolverket.
- Lorentz, Hans & Bergstedt, Bosse (2016) (red.). Interkulturella perspektiv. Från modern till postmodern pedagogik. I Lorentz, H. & Bergstedt, B. (red.) *Interkulturella perspektiv. Pedagogik i mångkulturella lärandemiljöer*. Lund: Studentlitteratur. S. 13–52.
- Obondo, Margaret; Lahdenperä, Pirjo & Sandevärn, Pia (2016). Interkulturell pedagogik i praktisk handling – utmaningar och möjligheter. I Lahdenperä, P. & Sundgren, E. (red.), *Skolans möte med nyanlända*. Stockholm: Liber AB. S. 182–204.

Roland-Ricci, Maura. (1996). Training Teachers for Intercultural Education. I Dragonas, Frangoudaki & Inglessi (reds), *The Work of the Council of Europe. In Beyond One's Own Backyard. Intercultural Teacher Education in Europe*. Athens.

Sheikhi, Karin & Ucar, Tamar (2017). Studiehandledning på modersmål. I Lahdenperä, P. & Sundgren, E. (red.), *Nyanlända, interkulturalitet och flerspråkighet i klassrummet*, Stockholm: Liber AB. S. 116–138.

Sheikhi, Karin & Ucar, Tamar (2018). *Studiehandledning för flerspråkiga elever*. Stockholm: Gothia Fortbildning.

Skolverket (2018:50). *Den reviderade läroplanen för förskolan*. Skolverket.

Svensson, Gudrun & Khalid, Intisar (2017). Transspråkande för utveckling av flerspråkighet. I Lahdenperä, P. & Sundgren, E. (red.), *Nyanlända, interkulturalitet och flerspråkighet i klassrummet*. Stockholm: Liber. S. 94–114.

SOU (1983:57). *Olika ursprung – gemenskap i Sverige. Utbildning för språklig och kulturell mångfald*. Stockholm: Liber Förlag.

Trondman, Mats (2016). Mot ett förklarande narrativ om skolkultur för skolframgång, I Lund, A. & Lund, S. (red.), *Skolframgång i det mångkulturella samhället*. Lund: Studentlitteratur.

UHR (Universitets- och högskolerådet) (2011). Internationella programkontorets rapportserie nr 36. Internationalisering i skolans styrdokument. UNESCO: *Recommendation concerning education for international understanding, cooperation and peace and education relating to human rights and fundamental freedoms*. Adopted by the general Conference at its eighteenth sessions. Paris, 19 November 1974.

Diskussionsfrågor:

1. Reflektera kring din skolans tankemönster utifrån mono- mång- och interkulturalitet. Hur skulle du/ni vilja utveckla verksamhetens interkulturella lärmiljö?
2. Kan du ge praktiska exempel på interkulturell pedagogisk kompetens utifrån undervisningen?
3. Hur utvecklar du din egen interkulturella pedagogiska kompetens?