

En yrkesidentitet i förändring? Invandrade lärares möte med den svenska skolan

ANNELIS JÖNSSON
Lärarytbildningen, Malmö högskola

LENA RUBINSTEIN REICH
Lärarytbildningen, Malmö högskola

Sammanfattning: *Syftet med den här studien var att försöka få en bild av hur en grupp arbetslösa invandrade akademiker som genomgått en tvåårig kompletteringsutbildning för att få svensk lärarbehörighet, uppfattade mötet med den svenska skolkulturen och hur de konstruerade sin »nya» yrkesidentitet och beskrev sin arbetsituation ett år efter att de hade avslutat utbildningen. Ett annat syfte med studien var att försöka få en bild av vad skolledare lägger vikt vid då de anställer lärare och hur de förhåller sig till ett mångetniskt lärarkollegium.*

Hur uppfattade de invandrade akademiker, som gick en tvåårig kompletteringsutbildning vid Malmö högskola och som hösten 2001 fick svensk lärarbehörighet, mötet med den svenska skolan och i vilken utsträckning resulterade utbildningen i ett »riktigt jobb»? I den här artikeln försöker vi ge dels en bild av hur lärarna själva beskriver mötet och sina erfarenheter ett år efter det att de hade avslutat utbildningen, dels hur de under sitt första år som lärare konstruerar sin »nya» yrkesidentitet.

En annan fråga som berörs är vad skolledare i allmänhet, men också skolledarna på de skolor där lärarna var eller hade varit anställda, lägger vikt vid då de anställer lärare. Hur förhåller sig skolledare i allmänhet till tanken på ett mångetniskt lärarkollegium, vad ser de som tänkbara fördelar respektive nackdelar?

Många av de som av olika skäl lämnar sina hemländer och bosätter sig i Sverige har akademiska examina och kvalificerade yrkeslivserfarenheter. Detta innebär självfallet en stor resurs för det svenska samhället ur såväl ett mångfalds- som ett arbetsmarknadsperspektiv. Men en utländsk akademisk utbildning är långt ifrån en garanti för att komma in på den svenska arbetsmarknaden vilket samtliga här aktuella lärare hade mer eller mindre bittra erfarenheter av.

Bakgrunden till den studie som resultaten i den här artikeln bygger på, är ett regeringsbeslut om att högskolan skall verka för att ge kompletterande utbildningar till invandrare med utländsk akademisk examen. Skälen bakom beslutet var att underlätta för invandrade akademiker att komma in på den svenska arbetsmarknaden och samtidigt kunna utnyttja den resurs som de utgör för det svenska samhället. Utöver de direkt arbetsmarknadspolitiska skälen har även andra motiv framförts, som att det behövs fler vuxna med utländsk bakgrund i skolan, som förebild och brobyggare mellan elever och föräldrar med utländsk bakgrund och skolan. Vikten av att skolan återspeglar det »mångkulturella» samhället, inte bara på elevsidan utan även i lärarkåren, har betonats från flera håll.

Den första kompletteringsutbildningen för utländska akademiker inom lärarutbildningen genomfördes vid Göteborgs universitet hösten 1992 och följdes därefter av flera liknande vid andra högskolor i landet. Vid Malmö högskola startade den första kompletteringsutbildningen hösten 1999. Utbildningen var tvåårig och vände sig till arbetslösa invandrade akademiker med naturvetenskaplig inriktning. Att man vände sig till personer med naturvetenskaplig bakgrund berodde i huvudsak på att det vid den aktuella tidpunkten var lärarbrist inom just detta ämnesområde.

Genom utbildningen fick de arbetslösa invandrade akademikerna möjlighet att utbilda sig till grund- eller gymnasielärare och få svensk lärarbehörighet. De som genomgick utbildningen garanterades en termins projektanställning som lärare vid någon av kommunens skolor.

Intresset för utbildningen var stort. Av de drygt 80 personer som anmälde intresse att delta i utbildningen bedömdes trettiosex ha tillräckliga kvalifikationer för att kunna slutföra utbildningen.¹ Av dessa avbröt åtta utbildningen främst på grund av otillräckliga kunskaper i svenska eller i något fall därför att de ansågs olämpliga för läraryrket. Vårterminen 2001 avslutade totalt 28 kursdeltagare utbildningen och fick svensk lärarbehörighet, 14 med inriktning mot gymnasieskolan och 14 med inriktning mot grundskolans senare år.

Intresset från skolornas sida, de som erbjöd lärarna praktikplatser under utbildningen, varierade från närmast »öppna armar» till en försiktig skepsis. »Öppna armar» visade man i första hand på grundskolor med hög andel elever med utländsk bakgrund. Där såg många skolledare omedelbart en rad fördelar med lärarnas bakgrund och en möjlighet att efter avslutad utbildning kunna anställa en behörig lärare med utländsk bakgrund på sina respektive skolor.

Hur väl man lyckas konstruera en »ny» läraridentitet beror troligen på många faktorer, bland annat de erfarenheter man har av att vara invandrare i Sverige, hur man har integrerats och mottagits i det svenska samhället, den genomgångna kompletteringsutbildningen, och inte minst hur mötet med den svenska skolkulturen, eleverna och kollegerna har utvecklats. Konstruktionen av en ny läraridentitet beskrivs ofta som ett ambivalent och motstridigt identitetsskapande »översättningsarbete» eller hybridiseringsprocess (Bhaba 1999, Bredänge 2003). Konstruktionen av en »ny» läraridentitet försvåras sannolikt av att läraryrket i Sverige i dag till stora delar är ett individuellt projekt utan tydligt angivna referenspunkter. Osäkerheten kring den profes-

sionella identiteten är också stor som en följd av den pågående förändringen mot ett alltmer utvidgat och mer komplicerat läraruppdrag, med bland annat större ansvar för elevens fostran samtidigt som man ska försöka öka föräldrarnas delaktighet i skolan (Persson & Tallberg Broman 2002).

»Översättningsarbetet» påverkas även av förmågan eller beredvilligheten att släppa gamla förhållningssätt och värderingar och anpassa sig till nya. Det är förmodligen också avhängigt av hur gammal ens grundutbildning är, vilka erfarenheter man har från skolvärlden och hur stora skillnaderna är mellan hemlandets skolsystem och det svenska.

I lärarnas beskrivningar av mötet med den svenska skolkulturen förefaller påfallande många ha sitt ursprungslands lärarroll som en aktiv och levande referenspunkt. I vilken utsträckning detta underlättar eller försvårar konstruktionen av en »svensk» läraridentitet är naturligtvis svårt att veta. För vissa kan kanske de tidigare erfarenheterna av läraryrket ge kontinuitet och trygghet även om yrket för övrigt skiljer sig i flera avseenden. För andra kanske den tidigare identiteten kan fungera mer eller mindre förstelnande och riskera att bli en idealiserad måttstock baserad på den tidigare läraridentiteten och kunskapssynen. De transnationella förhållandena, det vill säga i vilken utsträckning en person har fortsatt kontakt med sitt ursprungsland och ingår i ett socialt sammanhang mot vilket den egna läraridentiteten kontinuerligt definieras, har förmodligen också betydelse för konstruktionen av en ny läraridentitet.

FOKUS FÖR STUDIEN

I studien² har vi genom intervjuer med lärarna ett år efter utbildningen försökt få en bild av hur de uppfattade mötet med den svenska skolkulturen och sin arbetssituation. Bilden kompletterades med intervjuer med skolledarna vid de skolor som lärarna var eller hade varit anställda. Sammanlagt genomfördes 25 lärarintervjuer och 11 intervjuer med skolledare.

Intervjuerna genomfördes i form av samtal kring vissa fastställda frågeområden, vilket medgav öppenhet för de intervjuade att berätta om det de fann angeläget. I analyserna identifierades några övergripande teman som förmedlar en bild av lärarnas möte med den svenska skolan.

Studien omfattar även en enkätundersökning där ett representativt urval skolledare från olika storstads- och glesbygdskommuner i södra Sverige, som deltog i den statliga rektorsutbildningen vid Malmö högskola ingick. Enkäten omfattade såväl bundna som öppna frågor och besvarades av sammanlagt 170 skolledare som utgjorde drygt 70 procent av populationen.

Personer med utländsk bakgrund tenderar att betraktas som en mer eller mindre homogen grupp. Det lärarna i denna studie hade gemensamt, förutom att de genomgått en kompletteringsutbildning, var att de hade migrerat till Sverige och hade en utländsk akademisk examen inom det naturvetenskapliga området; i övrigt utgjorde de en i högsta grad heterogen grupp. De skilde sig åt avseende ålder, religion, etnisk och språklig bakgrund och i viss mån även avseende utbildningsbakgrund. Flertalet hade lärarexamen från hemlandet, men nivån och omfattningen av undervisningserfarenheterna varierade lik-

som när de avlagt sin examen. Medelåldern i lärargruppen var 44 år med en spridning från 34 till 58 år. Könsfördelningen var jämn, hälften män och hälften kvinnor.

Drygt hälften av lärarna hade akademisk lärarexamen från sitt hemland och omkring en tredjedel civilingenjörsexamen. Ett par av dem hade utöver sin grundexamen även doktorsexamen inom sitt ämnesområde. Samtliga, även de som saknade lärarexamen, hade någon form av erfarenhet av att undervisa inom sina ämnesområden. Lärarna representerade elva olika nationaliteter. Störst var gruppen från Europa varav närmare hälften kom från länder på Balkan. En annan relativt stor grupp kom från Irak.

Den genomsnittliga vistelsetiden i Sverige var omkring nio år med en variation på mellan sju och drygt 20 år. Samtliga var då de påbörjade utbildningen arbetslösa. Lärarnas erfarenheter av lönearbete i Sverige var relativt begränsade och innebar i huvudsak mer eller mindre tillfälliga anställningar och ströjobb.

INTENTIONERNA MED UTBILDNINGEN INFRIADES TILL STOR DEL

Merparten, 75 procent av de 28 kursdeltagarna som fullföljde den tvååriga utbildningen, hade anställning som lärare ett år efter utbildningen, tillsvidareanställning eller vikariat men med goda utsikter till fortsatt anställning. Detta gällde för samtliga 14 lärare med behörighet för grundskolan men endast för hälften av de 14 som hade behörighet för gymnasieskolan. Av de sammanlagt sju gymnasielärare som hade anställning arbetade tre i grundskolan, som de egentligen saknade behörighet för.

Den generellt kärvare arbetsmarknaden för gymnasielärare kan ha varit en bidragande orsak till att endast fyra av de 14 gymnasielärarna hade anställning i gymnasieskolan ett år efter utbildningen. I intervjuerna med skolledarna nämndes emellertid, förutom arbetsmarknadsläget, även andra skäl till att flera lärare inte hade fått fortsatt anställning: bristfälliga kunskaper i svenska språket, en annorlunda undervisningsstil och kunskapssyn samt mer eller mindre kulturellt betingade skillnader som en av skolledarna beskrev som att »göra osvenska saker».

En indirekt bidragande orsak till att en del skolledare hade tvekat att förlänga anställningen var lärarens ålder. Äldre lärare förknippades med en äldre grundutbildning och »gamla» erfarenheter men också med en mindre benägenhet att tänka i nya banor. Samma inställning gav även skolledare i en tidigare studie uttryck för avseende lärare i allmänhet (Jönsson & Rubinstein Reich 1995). Samtliga lärare som inte hade fått fortsatt anställning efter den externfinansierade terminen bedömdes emellertid som mycket ämneskompetenta av skolledarna.

Inställningen till att arbeta som lärare i den svenska skolan skilde sig högst påtagligt bland de intervjuade lärarna. Utifrån svaren på frågan vad de kände inför tanken att utbilda sig till lärare i den svenska skolan identifierades tre grupper. I den första och största gruppen uttryckte man stor entusiasm inför möjligheten att arbeta som lärare. Samtliga hade lärarexamen från sitt hem-

land och beskrev sin syn på läraryrket närmast som en livsstil. Även i den andra gruppen beskrevs tanken på att utbilda sig till lärare i övervägande positiva termer. Att utbildningen var i paritet med den egna akademiska bakgrunden och hade akademisk status var emellertid det man i denna grupp i första hand betonade som betydelsefullt. I den tredje och sista gruppen beskrevs tanken på att bli lärare kort och gott som en chans till ett »riktigt» jobb och en möjlighet att äntligen komma in på den svenska arbetsmarknaden.

De lärare som i intervjun uttryckte stor entusiasm och hängivenhet inför läraryrket hade alla fast anställning och bedömdes dessutom av sin skolledning ha anpassat sig väl till den svenska skolkulturen. Graden av hängivenhet inför läraryrket föreföll med andra ord ha betydelse för utsikterna att få anställning, vilket naturligtvis inte är särskilt förvånande. Att graden av hängivenhet för yrket har betydelse för att få anställning och för hur mötet med arbetsplatsen utvecklas har även visats i tidigare studier (OECD 1994; Huberman, Thompson & Weiland 1997; Bredänge 2003).

Flera av de lärare som saknade anställning ett år efter utbildningen uppfattade sig som diskriminerade av arbetsgivaren på grund av sin bakgrund. Deras formella meriter var överlägsna de svenska kollegernas, men de fick ändå inte fortsatt anställning. Att trots lång utbildning, omfattande arbetslivserfarenhet och en två år lång kompletteringsutbildning ändå inte nå ända fram, komma in på den svenska arbetsmarknaden, hade inte bara skapat frustration och besvikelse utan även bitterhet och medfört ett mer eller mindre knäckt självförtroende. Det hade också väckt många tankar kring varför man trots sin långa utbildning och yrkeserfarenhet inte dög. Det var för övrigt en fråga som många återkom till i intervjun och ville ha svar på.

I debatten kring orsaken till att många med utländsk bakgrund har svårt att komma in på den svenska arbetsmarknaden framhålls ofta förklaringar som »kulturellt avstånd» och avsaknad av »sverigespecifika» kunskaper (SOU 2004:73). Det man lägger i begreppen varierar från egenskaper och beteenden hos den enskilde, vilka skiljer sig från det som uppfattas som typiskt svenskt, till svårigheter att tillägna sig och förstå svenska normer och oskrivna lagar och regler. En del forskare menar att »sverigespecifika» kunskaper eller humankapital närmast är att betrakta som en omskrivning av diskriminerande beteenden från arbetsgivarens sida och därför inte utgör saklig grund för att neka anställning.

Ekberg och Rooth (2004) konstaterade att bland utlandsfödda akademiker som varit i Sverige i minst 15 år, hade 80 procent kvalificerade arbeten, ledande befattningar och yrken som kräver specialistkompetens eller högskoleutbildning. Detta ska jämföras med 90 procent för svenskfödda akademiker. Ekberg och Rooth visade samtidigt att de som varit i Sverige i mindre än 15 år, i betydligt mindre utsträckning hade arbete i nivå med sin utbildning. Författarna menade att så kallade »sverigespecifika» kunskaper tar tid att förvärva och att det skulle kunna vara en förklaring till skillnaderna. Att vissa grupper tycks ha större svårigheter än andra att komma in på arbetsmarknaden kan också, menade de, bero på att de har svårare att skaffa sig dessa kunskaper eller att de helt enkelt är utsatta för diskriminering.

I vår studie finns det indikationer som pekar i den riktning som bland annat Ekberg och Rooth (2004) lyfter fram. De lärare som inte fick fortsatt anställning, beskrevs av flera skolledare som mindre benägna att ta till sig »sverige-specifika» kunskaper. Omdömet förknippades mer eller mindre explicit med lärarens ålder. Vi har däremot inte, som en rad tidigare studier, kunnat påvisa något direkt samband mellan lärarnas vistelsetid i Sverige och i vilken utsträckning de hade anställning som lärare. En intressant fråga är om »sverige-specifika» kunskaper, med innebörden att förstå svenska normer och oskrivna lagar och regler, har större betydelse i skolan än i andra sammanhang. Som arbetsplats skiljer sig skolan från andra arbetsplatser bland annat genom att den har ett samhällsuppdrag som uttrycks i en läroplan med krav på läraren att omfatta och förmedla »sverigespecifika» kunskaper och värderingar.

BEHOV AV INSKOLNINGSSTÖD OCH MENTORER

I lärarnas berättelser om mötet med den svenska skolan aktualiserades bland annat vad de som nyanställda lärare hade känt oro och osäkerhet inför och vad som hade förvånat dem och i en del fall också skapat problem. Mycket av den oro och osäkerhet, utöver oron för att inte klara språket och förstå den svenska kulturen, som lärarna beskrev, är sannolikt inte särskilt unikt för just lärare med utländsk bakgrund utan gäller mer eller mindre generellt för alla nyanställda lärare.

I en tidigare studie (Jönsson & Rubinstein Reich 1995) där relativt nyutbildade lärare med i huvudsak svensk bakgrund och lärarexamen intervjuades, framkom att det första mötet med skolvardagen långt ifrån hade varit oproblematiskt. Behovet av inskolnings- och mentorsprogram för nyutexaminerade lärare liksom vikten av ett informellt stöd från lärarkollegor har framkommit i olika studier (Britton, Paine Pimm & Huntley 2003; Lindgren 2003). Ett sådant program och stöd är naturligtvis inte minst viktigt för lärare med utländsk bakgrund som utöver att möta en ny arbetsplats med allt vad det innebär, även måste förhålla sig till, som i den här studien, den »svenska» tolkningen av läraruppdraget.

I en kanadensisk studie (Beynon, Ilieva & Dichupu 2004) visade sig lärarkollegernas bemötande ha stor betydelse för hur lärare med utländsk bakgrund anpassade sig till den kanadensiska skolkulturen och internaliserade den rådande skoldiskursen där. Motsvarande resultat visade även Franzén och Johansson (2004) i en svensk studie.

Mängden »peer support» och »inskolningen» av lärarna varierade i såväl omfattning som utformning mellan de olika skolorna. Vi saknar emellertid mer systematiska uppgifter om hur inskolningen gestaltade sig på de olika skolorna. Av lärarnas berättelser att döma var variationen stor och sannolikt förklarar det delvis hur det första mötet med skolan kom att gestalta sig.

ANPASSNINGSTRATEGIER OCH KONSTRUKTIONER AV LÄRARIDENTITETER

Det samtliga lärare i studien uttryckte stor säkerhet och tillförsikt med var de egna ämneskunskaperna. Många uppfattade dessutom att de var kunnigare inom sina ämnesområden än sina svenska kolleger. Motsvarande resultat noterade även Bredänge (2003). I hennes studie var uppfattningen särskilt framträdande bland dem, som liksom i den här studien, undervisade i matematik och naturvetenskapliga ämnen.

Det som hade förvånat lärarna allra mest i mötet med den svenska skolkulturen var, utöver bristen på disciplin, gränser för eleverna och uteblivna reaktioner från lärarna, ansvarsfördelningen i skolan. De svenska lärarna ansågs överlag ta ett för litet ansvar för elevernas lärande och eleverna ett för litet ansvar för sitt uppträdande. Läraren som handledare var en lärarroll som många kände sig främmande inför och inte såg som en »riktig» lärarroll. Den relativt sett låga kravnivån i den svenska skolan hade också förvånat många.

Hur lärarna valde att förhålla sig till det de uppfattade som annorlunda i den svenska skolvardagen skilde sig en del. Beredskapen att göra avsteg från den egna yrkesmässiga övertygelsen för att passa in i lärarkollegiet och arbetslagen på den skola, som man var verksam vid, varierade. Det fanns således de som accepterade den rådande praktiken men också de som ifrågasatte den. Det vanligaste förhållningssättet till det som uppfattades som annorlunda, var att anpassa sig till rådande förhållanden. Det fanns emellertid en del som försökte agera interkulturellt och skapa en hybrid av mötet mellan den tidigare internaliserade yrkesrollen och det nya som den svenska skolkulturen erbjöd och krävde.

I lärarnas berättelser kunde man även urskilja ett tredje förhållningssätt som innebar en tydlig markering av vad man stod för och försök att hävda sina åsikter. Att döma av hur lärarna själva beskrev sin arbetssituation och de omdömen som skolledarna gav, föreföll denna »konfrontationsstrategi» emellertid vara mindre framgångsrik.

Alla som påbörjade kompletteringsutbildningen hade en mer eller mindre tydlig yrkesidentitet som lärare eller civilingenjör vilken var grundad och utvecklad i ursprungslandet. Att utbilda sig till lärare i Sverige och verka som lärare i den svenska skolan innebar således delvis en helt ny yrkesidentitetskonstruktion, som man föreföll ha lite olika förutsättningar att hantera och bemästra.

LÄRARNAS SÅGS FRÄMST SOM RESURS FÖR ELEVER MED UTLÄNDSK BAKGRUND

Både i intervjuerna och i enkätundersökningen med skolledarna aktualiserades frågan om hur skolledarna ser på mångkulturen i lärarkåren och vilka erfarenheter de har av det. Skolledarna ombads beskriva både vad de uppfattade som problematiskt och såg som en resurs med ett mångkulturellt lärarkollegium samt vilka reaktioner de hade mött från elever, föräldrar och lärare. Det skolledarna lyfte fram som positivt relaterades nästan uteslutande till elever med utländsk bakgrund. Det var således i första hand för dessa elever

som lärare med utländsk bakgrund uppfattades som en resurs. Lärarna framhölls dock inte enbart som förebilder utan bedömdes också ha större förståelse för det utanförskap som elever och deras föräldrar med utländsk bakgrund kan känna, eftersom de har egna erfarenheter av migration att relatera till. En annan styrka som framhölls var lärarnas roll som brobyggare mellan elever och föräldrar med utländsk bakgrund och den svenska skolan.

Att lärare med utländsk bakgrund verkligen fungerar som förebilder och brobyggare finns det emellertid inga riktigt säkra belegg för, även om det finns många indikationer som talar för att det kan vara så. Lärarna gav exempel på situationer då de hade känt sig »nyttiga» i sin lärarroll tack vare sin utländska bakgrund. Det handlade i huvudsak om att fungera som just brobyggare och bistå de svenska kollegerna i kontakterna med såväl elever som föräldrar med utländsk bakgrund. De upplevde att de i vissa avseenden hade större auktoritet än de svenskfödda lärarna vilket bland annat underlättade i kontakterna med föräldrarna. De reaktioner lärarna själva hade mött från eleverna var emellertid inte lika entydiga. Många elever, framför allt de med utländsk bakgrund, hade varit avvaktande och uppfattades av flera lärare som mer kritiska än de svenska eleverna vilket de bl a visade genom att testa lärarna på olika sätt.

Flera skolledare hade erfarenhet av att lärare med utländsk bakgrund hade skapat oro bland framför allt föräldrar med utländsk bakgrund. Oron handlade i huvudsak om barnens språkutveckling som föräldrarna befارade skulle missgynnas om de inte hade »svenska» lärare, det vill säga lärare med svenska som första språk. Motstånd från föräldrarnas sida mot lärare med annat modersmål än svenska har även registrerats i andra studier. I Bredånge, Boyd och Dorriots (1998) motiverade föräldrarna sitt motstånd mot lärare med utländsk bakgrund med att »svenska» lärare kändes som en garanti för likvärdig utbildning och att deras barn sällan träffade »helsvenska» vuxna personer utanför skolans värld. Med en sådan inställning från föräldrarna och eleverna kan det naturligtvis bli svårt för lärarna att i praktiken fungera som positiva förebilder.

Flera av lärarna beskrev en assimilationsstrategi och ambition att försöka vara som de svenska lärarna. Om detta också innebar att de inte ville bli identifierade som lärare med utländsk bakgrund, kan kanske förhållandet till elever med utländsk bakgrund kompliceras och försvåra möjligheten för dem att se och bekräfta dessa elever. Det framgår dock inte av intervjuerna i vilken utsträckning lärarna framhöll sin utländska bakgrund eller ej. Flera av dem betonade emellertid sitt ämneskunnande och såg det som en styrka liksom sin starka läraridentitet. Att vara lärare beskrev många närmast som ett kall med uppgift att i första hand motivera eleverna och ta ansvar för deras lärande.

De problem skolledarna lyfte fram, byggde i en del fall på egna erfarenheter men lika ofta på vad man befارade skulle kunna skapa problem. Vid sidan om språkliga brister handlade problemen om risken för att lärarna skulle ha en annorlunda kunskapssyn och undervisningsstil och att kulturbetingade problem skulle uppstå. Detta i sin tur befارade man skulle kunna öka risken för missförstånd och försvåra samarbetet i lärarkollegiet.

Flera av de intervjuade skolledarna uppgav att de hade anställt lärarna för att de just hade utländsk bakgrund. Merparten av lärarna var också anställda på invandrartäta skolor. Betyder detta att lärarna i första hand ses som lärare med utländsk bakgrund till för elever med utländsk bakgrund, och först i andra hand som lärare i naturvetenskapliga ämnen till för alla elever och vad kan det i så fall tänkas få för konsekvenser?

Betoningen på »utländsk bakgrund» riskerar att bidra till en negativ kategorisering som kan motverka integrationssträvan och intentionerna med en mångetnisk lärarkår. Att enbart hänvisa till »utländsk bakgrund» eller »etnicitet» innebär också en mycket vid kategorisering. Om etnicitet överhuvudtaget ska ses som en relevant kategori behöver den nyanseras och kombineras med faktorer som klass och kön. Människor är mer kontextuella och mycket mer motsägelsefulla och varierade än vad generella kategoriseringar visar (t ex Andersson 2003). För att kunna fungera som förebild och brobyggare har sannolikt bakgrundsfaktorer som kön och social klass, att man talar samma språk, har samma religion eller politiska åsikter väl så stor om inte större betydelse än etnisk och nationell bakgrund. Så även om man har samma etniska bakgrund kan till exempel klassmässig skillnad betyda ett större avstånd än etnisk skillnad.

På en mer strukturell nivå riskerar kategoriseringen »utländsk bakgrund» också bidra till ett vi-dom-tänkande (Hägerström 2004). Runfors (2003) talar om särartspolitikens paradox som innebär att institutionaliserade metoder som ska ge »de Andra» erkännande att avvika, på samma gång tvingar dem att etikettera sig med hänvisning till särskildhet och därmed en enda identifikation som till exempel utländsk. Det finns självfallet en risk att även de lärare som ingår i den här studien blir betraktade som »de Andra»; dels på grund av sin specifika kompletteringsutbildning, dels på grund av att många av dem i första hand anställdes utifrån kriteriet »utländsk bakgrund».

KONSENSUS OCH SAMARBETE BETONAS

På frågan vad skolledare lägger särskild vikt vid då de anställer lärare framkom att inställning till samarbete och att passa in i arbetslaget var de i särklass viktigaste anställningskriterierna. Goda ämneskunskaper, det som för övrigt lärarna själva framhöll som en av sina »styrkor», prioriterades inte alls i samma utsträckning. Bland skolledare i allmänhet, till skillnad från skolledare verksamma vid invandrartäta skolor, föreföll anställningskriterier som anknöt till mångkulturalitet och mångfald ha relativt marginell betydelse.

Vikten av att kunna samarbeta och förmåga att smälta in i arbetslaget motiverade skolledarna bland annat med att man eftersträvade någon form av konsensus eller gemensam linje i lärarlaget kring synen på kunskap och arbetsätt. Även i andra studier har personliga egenskaper som samarbetsförmåga, förmåga att skapa positiv atmosfär och förmåga att lösa och hantera konflikter visat sig vara det som skolledare lägger störst vikt vid då de anställer lärare (Jönsson & Rubinstein Reich 1995, Bredänge m fl 1998). Liksom i denna studie prioriterades i de nämnda studierna samarbetsförmåga före goda ämneskunskaper vid anställning.

God samarbetsförmåga och konsensus i synen på undervisningssätt och kunskap föreföll således ur skolledarnas synvinkel överordnat bland annat utrymme för variation och »mångkulturalitet». Detta kan förstås på flera plan. Ett; att det dagliga skolarbetet helt enkelt flyter smidigare då konsensus råder. Men det kan också förstås som uttryck för skolans så kallade homogeniseringspraktik (Rubinstein Reich & Tallberg Broman 2004), vilket innebär en likriktning mot en gemensam norm. I ett historiskt perspektiv sågs den svenska skolan som nationens skola med uppgift att skapa en gemensam, jämlik och sammanhållen grundskola. Flera studier av mångetniska skolor (Evaldsson 2000, Norberg 2004, Rubinstein Reich & Tallberg Broman 2000, Runfors 2003) har visat att lärare vanligtvis strävar efter att forma klassrums- eller förskolekulturer med en gemensam referensram, och att de är angelägna om att överföra vad de uppfattar som svensk kultur och ser som nyckeln till det svenska samhället.

Skolan är inte bara en mycket viktig integrationsarena utan också en av få i dagens samhälle. Skolans integrationskapande roll diskuteras på många håll, både i ett liberalt och mer radikalt politiskt perspektiv. Den är integrationskapande i sin socialisation av barn och ungdomar till gemensamma normer och värderingar, men också genom att den erbjuder en gemensam arena som alla har tillträde till och där alla har rätt att bli erkända och bekräftade.

Skolan är kanske också den viktigaste arenan för att grundlägga en gemensam samhällsidentitet och ett mång- och interkulturellt synsätt bland barn och ungdomar. Världen blir alltmer globaliserad och flerkulturell kompetens och flerspråkighet blir i framtiden allt viktigare kunskapsområden för alla. Och här har naturligtvis lärare med varierad bakgrund och erfarenhet en viktig funktion att fylla, inte bara för elever med utländsk bakgrund utan för alla elever.

Flera forskare (t ex Brantefors 1998, Bunar 2001) framhåller betydelsen av ett mång- och interkulturellt synsätt samtidigt som de betonar att det inte bara är en invandrarfråga utan bör vara en angelägenhet för alla skolor. Bunar (2001) varnar för risken med övertro på multikulturalismen som en lösning på skolans problem i »invandratäta» områden. Den multikulturella skolan, flerspråkighet och interkulturell kompetens har i praktiken alltmer sammankopplats med en rad negativa och stigmatiserande markörer. Den multikulturella utbildningen är, menar Bunar, undanskuffad till de »icke-integrerade» eleverna och deras föräldrar. Detta har medfört att multikulturalismen och den multikulturella undervisningen tenderar att bli lika med invandratäthet och undervisning av många invandrarelever, vilket i sin tur innebär språksvårigheter, kulturella skillnader, och marginaliserade föräldrar, det vill säga genomgående negativa karakteristika. För att motverka och inte förstärka stigmatisering och bidra till att skapa A- och B-skolor borde därför etnisk mångfald i lärarkåren omfatta alla skolor. Det är först då som skolan kan fungera som en verklig integrationsarena och utnyttja fördelarna av att ha anställda lärare med utländsk bakgrund.

För att det ska bli ett verkligt positivt bidrag krävs också att dessa lärare i första hand betraktas som lärare i naturvetenskapliga ämnen för alla elever, oavsett elevernas bakgrund, och inte i första hand som lärare med utländsk

bakgrund. Det är först då de kan bidra till ett verkligt interkulturellt synsätt i skolvärlden. Skolan borde dessutom mer kritiskt granska sina normalitetsgränser och ställa sig frågan om de inte är för snäva. Det är tydligt att undervisning, lärande och synen på kunskapens konstruktion och vem skolans kunskap är relevant för kommer att utmanas i en allt mer kulturellt globaliserad värld (von Brömssen 2003). Det ställer i sin tur krav på öppenhet från skolans och lärarkårens sida för en variation av erfarenheter och synpunkter som lärare med utländsk bakgrund kan bidra med inom ramen för skolans uppdrag.

Ett sådant överskridande är beroende av såväl lärares vilja och skolledares ambitioner som hur man förstår och tolkar skolans styrdokument. Mer distinkta definitioner och ställningstaganden i styrdokumentet avseende de värdegrunder som är överordnade och inte förhandlingsbara hade sannolikt underlättat liksom större tydlighet med vad man explicit menar med att skolan ska verka för mångfald och mångkulturalitet.

I denna studie har vi försökt ge svar på frågan om i vilken utsträckning de som genomgick den kompletterande lärarutbildningen hade anställning ett år efter utbildningen. Vi har även försökt identifiera och problematisera de kriterier och omständigheter som försvårar respektive underlättar möjligheten att få anställning och även försökt belysa vilka konsekvenser fortsatt arbetslöshet trots kompletteringsutbildningen kan få utifrån ett individperspektiv.

Resultatet av studien har också väckt en rad nya frågor, som kräver fördjupad analys och fortsatt forskning. En av dessa frågor är i vilken utsträckning det i den svenska skolkulturen finns utrymme för det som bland andra Sjögren (2001) talar om som diversifiering av normalitet; att göra det annorlunda normalt och ta in det annorlunda i den ordinarie verksamheten. Det är en fråga som förmodligen kräver en mer etnografiskt processinriktad forskningsansats än den som använts i denna studie. En annan närbesläktad fråga som väckts är om »sverigespecifika» kunskaper, med innebörden att förstå svenska normer och oskrivna lagar och regler, har större betydelse i en skolkontext än i andra sammanhang och vad det i så fall beror på.

NOT

1. En mer utförlig beskrivning av utbildningen ges i Kihlström (1999) och de Jong (2001).
2. Studien har finansierats av Institutet för Arbetsmarknadsutvärdering (IFAU) och genomförts vid Malmö högskola.

LITTERATUR

- Andersson, Å. 2003: *Inte samma lika. Identifikationer hos tonårsflickor i en multi-etnisk stadsdel*. Stockholm: Symposion.
- Beynon, J., Ilieva, R. & Dichupu, M. 2004: Recredentialling experiences of immigrant teachers: negotiating institutional structures, professional identities and pedagogy. *Teachers and Teaching*, 10(4), 427–444.

- Bhabha, H. 1999: Det tredje rummet. Homi Bhabha intervjuad av Jonathan Rutherford. I C. Eriksson, M. Eriksson Baaz & H. Thörn (red): *Globaliseringens kulturer. Den postkoloniala paradoxen, rasismen och det mångkulturella samhället*. Nora: Nya Doxa.
- Brantefors, L. 1998: Den paradoxala frågan om etnocentrismen. *Utbildning och demokrati*, 7(1), 33–50.
- Bredänge, G. 2003: *Gränslös pedagog. Fyra studier om utländska lärare i svensk skola*. (Göteborg Studies in Educational Sciences 190) Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Bredänge, G., Boyd, S. & Dorriots, B. 1998: *Kriterier för bedömning av utländsk lärare som utövar sitt yrke i det svenska skolväsendet*. (Rapport nr 1998:09) Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik.
- Britton, E., Paine Pimm, D. & Huntley, M. 2003: *Comprehensive teacher induction: Systems for early career learning*. Dordrecht: Kluwer.
- Bunar, N. 2001: *Skolan mitt i förorten. Fyra studier om skola, segregation, integration och multikulturalism*. Stockholm: Symposion.
- de Jong, M. 2001: *Invandrade arbetslösa akademiker blir lärare. Dokumentation och tolkning av första året av kompletteringsutbildning*. (Rapporter om utbildning, 5/2001) Malmö: Malmö högskola, Lärarutbildningen.
- Ekberg, J. & Rooth, D-O. 2004: *Yrke och utbildning på 2000-talets arbetsmarknad – skillnader mellan inrikes och utrikes födda personer*. Stockholm: Integrationsverket.
- Evaldsson, A-C. 2000: »För jag är bäst på svenska!» Om sociala och språkliga ordningar i en mångkulturell skola. *Utbildning och demokrati*, 9(2), 29–48.
- Franzén, E.C. & Johansson, L. 2004: *Föreställningar om praktik som åtgärd för invandrades integration och socialisation i arbetslivet*. (IFAU:rapport 2004:5) Norrköping: Integrationsverket.
- Huberman, M., Thompson, C.L. & Weiland, S. 1997: Perspectives on the teaching career. I B.J. Biddle, T.L. Good & I.F. Goodson (red): *International handbook of teachers and teaching*. London: Academic Publishers.
- Hägerström, J. 2004: *Vi och dom och alla dom andra andra på Komvux: etnicitet, genus och klass i samspel*. Lund: Lunds universitet, Sociologiska institutionen.
- Jönsson, A. & Rubinstein Reich, L. 1995: *Överensstämmer lärarutbildningen med yrkets faktiska krav och behov? En intervjuundersökning med lärare och skolledare*. (Särtryck och småtryck, nr 829), Malmö: Lärarhögskolan.
- Kihlström, B. 1999: *Kompletteringsutbildning för akademiker med utomnordisk examen med inriktning mot lärarutbildningen inom MaNo ämnen*. (PM 990822) Malmö: Malmö högskola, Lärarutbildningen.
- Lindgren, U. 2003: Mentorship for novice teachers. Experiences of a Swedish mentorship programme. I U. Lindgren (red): *Mentorship for learning and development. Contributions from an international conference on mentorship for beginner teachers and school pupils*. Umeå: Umeå University, Department of Education.
- Norberg, K 2004: *School as a moral arena: constitutive values and deliberation in Swedish curriculum practice*. Umeå: Umeå universitet, Pedagogiska institutionen.
- OECD, 1994: *Quality in teaching*. Paris: OECD.
- Persson, S. & Tallberg Broman, I. 2002: »Det är ju ett annat jobb» – Förskollärare, grundskollärare och lärarstuderande om professionell identitet i konflikt och förändring. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 7(4), 257–278.
- Rubinstein Reich, L. & Tallberg Broman, I. 2000: *Den svenska skolan i det mångkulturella samhället. Konsekvenser för lärarutbildningen*. (Rapporter om utbildning, 6) Malmö: Malmö högskola, Lärarutbildningen.

- Rubinstein Reich, L. & Tallberg Broman, I. 2004: Homogeniserings och särartspraktiker i svensk förskola och skola – en kritisk diskussion av resultat, inriktning och begrepp i klass, köns och etnicitetsforskning. *Tidskrift för lärarutbildning och forskning*, 11(1/2), 13–26.
- Runfors, A. 2003: *Mångfald, motsägelser och marginaliseringar. En studie av hur invandrarskap formas i skolan*. Stockholm: Prisma.
- Sjögren, A. 2001: Introduktion. I A. Bigestans & A. Sjögren (red): *Lyssna. Interkulturella perspektiv på multietniska skolmiljöer*. Tumba: Mångkulturellt centrum.
- Skolverket, 2001: *Utan fullständiga betyg*. Stockholm: Skolverket.
- SOU 2004:73. *Migration och integration – om framtidens arbetsmarknad*. Stockholm: Fritzes.
- von Brömssen, K. 2003: *Tolkningar, förhandlingar och tystnader. Elevers tal om religion i det mångkulturella och postkoloniala rummet*. (Göteborg Studies in Educational Sciences 201) Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.