



UPPSALA
UNIVERSITET

Kunskap för egenmakt

Minoritetskvinnor och folkbildningen

Centrum för multietnisk forskning
Uppsala universitet

Box 521
751 20 Uppsala

Innehåll

Förord	7
Förteckning över bilagor.....	9
Tabellbilaga	
Intervjuguide	
Enkäter	
Uppdraget	10
Kapitel 1: Bakgrund	13
<i>Nationell minoritetspolitik och Europarådets konventioner</i>	13
Europarådskonventionerna och folkbildning.....	14
Minoriteternas möjligheter till inflytande.....	15
Nationell minoritetspolitik och kvinnors villkor.....	17
Behovet av språklig och kulturell revitalisering.....	19
1. Leva i Saepmie i Tärnaby, Sverige.....	23
2. Anaråskielâ servi i Enare, Finland.....	25
<i>Distansundervisning och webbaserat lärande</i>	28
Utökade möjligheter med distansundervisning och webbaserat lärande.....	28
Distansstudier och webbaserat lärande i högre utbildning.....	31
Uppsala Learning Lab – Ett exempel.....	32
Digitalt utanförskap.....	33
Om kvinnor och distansstudier.....	34
Övergången till webbaserad verksamhet – praktiska aspekter.....	35
Nätbaserade utbildningsformer och revitalisering.....	36
Kapitel 2: Folkbildningsområdet	40
<i>Folkhögskolor och studieförbund</i>	40
Svensk folkhögskola.....	41
Studieförbundsorganisationerna.....	44
<i>Lagstiftning, utredningar och propositioner om nationella minoriteter och folkbildningen</i>	45
Lagstiftning på folkbildningsområdet.....	45
Propositioner som reglerar folkbildningen.....	46
Utredningar rörande folkbildningen och de nationella minoriteterna.....	48
Kapitel 3: Utbildning och genus	52
<i>Bakgrund</i>	52
<i>Kunskapsproduktionen</i>	54
Om kunskapsproduktion, urfolk och minoriteter.....	57

<i>Tidigare studier av kvinnor och folkbildning</i>	61
Att tillhöra en minoritet i undervisningssituationen.....	64
Kvinnor och lärande i socionomutbildningen: Ett exempel	66
Andra maktordningars betydelse	68
Strategier för att övervinna hinder i utbildningen	69
Kapitel 4: Nationella minoriteter och utbildning	72
<i>Bakgrund</i>	72
Syfte med kapitlet.....	73
<i>Judar</i>	74
Utbildningssituationen hos judar	74
Om genuskontrakt och judar.....	76
Presentation av utbildningsorganisationer med särskild profilering mot judar	77
Judiska kvinnoorganisationer	78
<i>Romer och resande</i>	79
Utbildningssituationen hos romer och resande	79
Om genuskontrakt och romer	81
Presentation av utbildningsorganisationer med särskild profilering mot romer	83
Romska kvinnoorganisationer	83
<i>Samer</i>	84
Utbildningssituationen hos samer	84
Om genuskontrakt och samer	85
Presentation av utbildningsorganisationer med särskild profilering mot samer	86
Samiska kvinnoorganisationer.....	87
<i>Sverigefinnar</i>	88
Utbildningssituationen för sverigefinnar	88
Om genuskontrakt och sverigefinnar	89
Presentation av utbildningsorganisationer med särskild profilering mot sverigefinnar.....	90
Sverigefinska kvinnoorganisationer	91
<i>Tornedalingar</i>	92
Utbildningssituationen för tornedalingar	92
Genuskontrakt och tornedalingar.....	92
Presentation av utbildningsorganisationer med särskild profilering mot tornedalingar	95
Tornedalska kvinnoorganisationer.....	96
Kapitel 5: Folkhögskolor och studieförbund med allmän verksamhet.	97
Kartläggning av befintliga och planerade utbildningssatsningar för minoritetskvinnor	
<i>Metodiska utgångspunkter</i>	97
Intervjuerna	98
Enkäterna.....	98
Svarsfrekvens	100
<i>Folkhögskolor</i>	101
Befintlig verksamhet för minoritetskvinnor.....	101
Kurser där de nationella minoriteterna nämns.....	101
Riktad verksamhet för minoritetskvinnor.....	103
Elevunderlag	104
Tillgång till lärare och läromedel	109
Datorstödd undervisning och distansundervisning.....	110
Utbildningsansvar för de nationella minoriteterna	112
Planerad verksamhet för minoritetskvinnor	114

Önskemål om speciellt riktade kurser	114
Planer på att starta riktad verksamhet.....	114
Samarbete med andra utbildningsinstitutioner eller minoriteternas organisationer ...	115
Avslutande kommentarer.....	117
<i>Studieförbund</i>	118
Befintlig verksamhet för minoritetskvinnor.....	118
Kurser där de nationella minoriteterna nämns.....	119
Riktad verksamhet för minoritetskvinnor.....	120
Elevunderlag	121
Tillgång till lärare och läromedel	124
Datorstödd undervisning och distansundervisning.....	125
Utbildningsansvar för de nationella minoriteterna	127
Planerad verksamhet för minoritetskvinnor	129
Önskemål om speciellt riktade kurser	129
Planer på att starta riktad verksamhet.....	130
Samarbete med andra utbildningsinstitutioner eller minoriteternas organisationer ...	130
Avslutande kommentarer.....	132
Kapitel 6: Minoriteternas syn och utbildning med särskild profilering mot nationella minoriteter	133
Befintlig och planerad verksamhet för minoritetskvinnor samt önskemål och behov	
<i>Judar</i>	133
Tidigare kända utbildningsbehov.....	134
Befintlig verksamhet för judiska kvinnor	134
Tillgång till lärare och läromedel.....	136
Datorstödd undervisning och distansutbildning	137
Planerad verksamhet för judiska kvinnor.....	138
Planer på att starta ny verksamhet.....	138
Önskemål och särskilda behov.....	138
Hinder för utbildning	141
Samarbete med andra utbildningsinstitutioner	141
<i>Romer</i>	143
Tidigare kända utbildningsbehov.....	143
Befintlig verksamhet för romska kvinnor	143
Tillgång till lärare och läromedel.....	145
Datorstödd undervisning och distansutbildning.....	146
Planerad verksamhet för romska kvinnor	147
Planer på att starta ny verksamhet.....	147
Önskemål och särskilda behov.....	147
Hinder för utbildning	149
Samarbete med andra utbildningsinstitutioner	151
<i>Samer</i>	151
Tidigare kända utbildningsbehov.....	151
Befintlig verksamhet för samiska kvinnor	152
Tillgång till lärare och läromedel.....	152
Datorstödd undervisning och distansutbildning.....	153
Planerad verksamhet för samiska kvinnor	154
Planer på att starta ny verksamhet.....	154
Önskemål och särskilda behov.....	154
Hinder för utbildning	157
Samarbete med andra utbildningsinstitutioner	158

<i>Sverigefinnar</i>	159
Tidigare kända utbildningsbehov.....	159
Befintlig verksamhet för sverigefinska kvinnor.....	160
Tillgång till lärare och läromedel.....	161
Datorstödd undervisning och distansutbildning.....	162
Planerad verksamhet för sverigefinska kvinnor.....	163
Planer på att starta ny verksamhet.....	163
Önskemål och särskilda behov.....	164
Hinder för utbildning.....	166
Samarbete med andra utbildningsinstitutioner.....	167
<i>Tornedalingar</i>	168
Tidigare kända utbildningsbehov.....	168
Befintlig verksamhet för tornedalska kvinnor.....	169
Tillgång till lärare och läromedel.....	169
Datorstödd undervisning och distansutbildning.....	170
Planerad verksamhet för tornedalska kvinnor.....	170
Planer på att starta ny verksamhet.....	170
Önskemål och särskilda behov.....	171
Hinder för utbildning.....	172
Samarbete med andra utbildningsinstitutioner.....	173
Kapitel 7: Sammanfattande slutsatser:	
Minoritetskvinnors särskilda utbildningsbehov	174
Tillgång till utbildning.....	174
Tillgång till lärare och läromedel.....	176
Tillgång till datorstödd undervisning och distansundervisning.....	177
Samarbete med andra utbildningsorganisationer.....	177
Särskilda önskemål och behov.....	178
Hinder för utbildning.....	179
Planer på ny verksamhet.....	180
Kapitel 8: Åtgärdsförslag	182
Vilken undervisning sker idag?.....	182
Behovet av ett organiserat samarbete mellan utbildningarna.....	183
Behovet av riktade utbildningsinsatser för minoritetskvinnor inom ramen för folkbildningen.....	184
Förutsättningarna för att tillämpa datorstödd undervisning.....	186
Förslag till hur åtgärderna ska kunna genomföras övergripande.....	187
Bilagor	189
Tabellbilaga, tabeller A–G.....	189
Intervjuguide.....	189
Enkäter A, B–F.....	189
Referenser	189
Internet.....	211
Korrespondens och intervjuer.....	212
Litteratur.....	212

Förord

Centrum för multietnisk forskning, Uppsala universitet, fick våren 2008 i uppdrag av regeringen att genomföra en studie om behovet av riktade utbildningsinsatser för kvinnor som tillhör nationella minoriteter. I direktiven påtalas att kvinnor som tillhör de nationella minoriteterna (s.k. minoritetskvinnor) kan vara dubbelt utsatta när det gäller diskriminering, dels för att de är kvinnor, dels för att de tillhör en nationell minoritet. Det anges vidare i direktivet att utformningen av minoritetspolitiken hittills inte beaktat könsperspektiv i tillräcklig grad och att minoritetskvinnors behov därför kan förbli osynliga.

För uppdragets genomförande engagerades en arbetsgrupp av forskare vid Centrum för multietnisk forskning. Docent Satu Gröndahl, docent och forskningsledare Leena Huss samt fil.dr Karin Kvist Geverts ingick ursprungligen i teamet. Senare engagerades även forskningsassistent Per Jegebäck i utredningen. Mot slutet av processen anlätades även pol.mag. Mika Nielsen som en extern konsult. Centrum för multietnisk forskning har arbetat med minoritetsfrågor under många år och sedan 2000 finns *Forum för nationella minoriteter i Sverige* (NAMIS) som en egen enhet inom Centrum. NAMIS har under åren utvecklat ett brett nätverk och en bred verksamhet med forskning, undervisning och information om nationella minoriteter. Det aktuella uppdraget om minoritetskvinnors utbildningsbehov och folkbildningen har varit viktigt och välkommet som ett bidrag till kunskapsproduktionen kring nationella minoriteter. Under arbetets gång har vi identifierat ett antal forskningsområden och problemställningar som skulle förtjäna ytterligare belysning genom forskning. En allmän iakttagelse är att forskningen om kvinnor som hör till nationella minoriteter till stor del är ett eftersatt område.

Föreliggande rapport har i mångt och mycket utformats som ett lagarbete, även om vissa kapitel av rapporten skrivits helt av enstaka forskare. Leena Huss har skrivit det första kapitlet där minoritetspolitiken, revitaliseringen samt distansundervisning och webbaserat lärande diskuteras. Bakgrundsteckningen av folkbildningsområdet och dess institutioner skrev Per Jegebäck, som även ansvarade för att den omfattande enkätundersökningen som ingick i utredningen kunde genomföras i praktiken. Kapitel tre som fokuserar på utbildning och genusrelaterade frågor är skrivet av Satu Gröndahl och Mika Nielsen. Översikten över nationella minoriteter och utbildning som presenteras i kapitel fyra är skri-

ven av Satu Gröndahl. Huvudförfattare till kapitel fem och sex samt det sammanfattande kapitlet sju, där resultaten av den empiriska undersökningen presenteras, är Karin Kvist Geverts. Det övriga teamet har bidragit med både teori-bakgrund, data och textavsnitt i sammanhanget. Intervjuerna som presenteras i den empiriska delen av utredningen har gjorts av Mika Nielsen, Karin Kvist Geverts och Satu Gröndahl.

Uppdraget har genomförts i samarbete med Folkbildningsrådet, företrädare för de nationella minoriteterna samt Sametinget, Ungdomsstyrelsen och Delegationen för romska frågor. Vi vill tacka alla funktionärer och andra representanter för de nämnda institutionerna eller grupperna som ställt upp och genom samtal och förmedlande av information och kunskap bidragit till vårt arbete. Därtill vill vi tacka alla informanter som ställt upp för intervjuer och frikostigt delat med sig av sin tid, sina kunskaper och sina erfarenheter.

Uppsala den 29 mars 2009

Satu Gröndahl
Föreståndare

Förteckning över bilagor

TABELLBILAGA

Tabell A.	Lista över folkhögskolor som har elever som tillhör någon av de nationella minoriteterna	190
Tabell B.	Lista över folkhögskolor som skulle vilja rekrytera fler kvinnliga elever/kursdeltagare som tillhör nationella minoriteter	191
Tabell C.	Lista över folkhögskolor som erbjuder utbildning där information om de nationella minoriteternas villkor ingår	192
Tabell D.	Lista över studieförbund som har elever som tillhör någon av de nationella minoriteterna	193
Tabell E.	Lista över studieförbund med lärare med kunskaper i något av minoritetsspråken samt vilket/vilka språk	194
Tabell F.	Samarbetsorganisationer med vilka studieförbunden uppgett att de har samarbete i riktade utbildningsinsatser för minoritetskvinnor	195
Tabell G.	Lista över institutioner och organisationer med profilering mot nationell minoritet som intervjuats i kartläggningen	196

INTERVJUGUIDE	197
---------------	-----

ENKÄTER	198
---------	-----

Enkät A.	Allmän. Till utbildningsorganisation utan profilering mot nationell minoritet
Enkät B.	Judar/jiddish. Till utbildningsorganisation med profilering mot judar/jiddish
Enkät C.	Romer/romani. Till utbildningsorganisation med profilering mot romer/romani
Enkät D.	Samer/samiska. Till utbildningsorganisation med profilering mot samer/samiska
Enkät E.	Sverigefinnar/finska. Till utbildningsorganisation med profilering mot Sverigefinnar/finska
Tabell F.	Tornedalingar/meänkieli. Till utbildningsorganisation med profilering mot tornedalingar/meänkiel

Uppdraget

Föreliggande rapport redovisar ett uppdrag från Integrations- och jämställdhetsdepartementet att kartlägga och analysera behovet av särskilda utbildningsinsatser riktade till kvinnor som tillhör de nationella minoriteterna. I uppdraget har även ingått att, om behov finns, lämna förslag på innehåll och struktur för en sådan utbildning. Syftet enligt direktiven är att på ett bättre sätt än tidigare fånga upp behoven hos minoritetskvinnor som vill utbilda sig och stärka sin roll i samhället och att finna lösningar som passar dessa kvinnor och deras behov. Enligt direktiven har utformningen av minoritetspolitiken hittills inte beaktat könspektivet i tillräcklig grad och en konsekvens av detta sägs vara att minoritetskvinnors behov har förblivit osynliga. Kvinnor som tillhör de nationella minoriteterna kan vara dubbelt utsatta när det gäller diskriminering, dels för att de är kvinnor, dels för att de tillhör en nationell minoritet.

I direktiven betonas vikten av att stärka minoriteters möjligheter till inflytande på samma villkor som befolkningen i övrigt och till att få sina behov tillgodosedda på samma villkor som majoriteten. Organisering och ekonomiskt stöd till organisering ses här som en förutsättning för reellt inflytande. Syftet är att undersöka möjligheterna att tillhandahålla riktade utbildningsinsatser till denna specifika målgrupp, minoritetskvinnor, inom ramen för svensk folkbildning, med målet att öka dessa kvinnors möjlighet att delta i den demokratiska processen och stärka deras egenmakt.

Uppsala universitet, Centrum för multietnisk forskning, har fått i uppdrag att genomföra studien och att lämna förslag till åtgärder. I uppdraget ingår att

1. kartlägga vilken undervisning som idag sker på folkhögskolor och andra utbildningsorganisationer och som riktar sig till nationella minoriteter eller som rör dessa eller minoritetsspråken,
2. undersöka behovet av ett organiserat samarbete mellan dessa utbildningsorganisationer,
3. undersöka behovet av riktade utbildningsinsatser för minoritetskvinnor inom ramen för folkbildningen,

4. undersöka förutsättningarna av att tillämpa en datorstödd undervisning, och
5. föreslå hur åtgärderna ska genomföras övergripande.

Enligt direktiven ska uppdraget utföras i samarbete med Folkbildningsrådet och företrädare för de nationella minoriteterna, berörda folkhögskolor och andra utbildningsinstitutioner som särskilt riktar sig till de nationella minoriteterna samt Sametinget, Ungdomsstyrelsen och Delegationen för romska frågor.

Det har alltså varit både förutsättning och grund för utredningens arbete att kunna nära samverka med företrädare för såväl de nationella minoriteterna som utbildningsinstitutioner som har riktad verksamhet för nationella minoriteter. Därför har materialinsamlingen utöver en enkätundersökning som riktat sig till ett stort antal folkbildningsinstitutioner även omfattat en serie intervjuer med personer med specialkunskaper och ett intresse inom området nationella minoriteter och folkbildning. Därutöver har information inhämtats via telefonsamtal och korrespondens med sakkunniga på området samt via existerande litteratur, rapporter och andra skriftliga källor som behandlar ämnesområdet.

Rapporten är disponerad enligt följande. Efter denna upptakt följer inledningsvis en bakgrundsteckning (kapitel 1) där vi presenterar den nationella minoritetspolitiken i Sverige och de särskilda åtaganden för folkbildningsområdet som Sverige förbundit sig till genom ratificeringen av två Europarådskonventioner år 2000. Vidare diskuteras villkoren och möjligheterna för språklig och kulturell revitalisering som en central aspekt av minoritetspolitiken. Här diskuteras i ett separat avsnitt även distansundervisning och webbaserat lärande som en ny möjlighet inom folkbildningen och för stärkandet av minoritetskvinnors egenmakt. I kapitel 2 ges en översikt över folkhögskolornas och studieförbundens organisation och historik i Sverige följt av en beskrivning av aktuell lagstiftning, utredningar och propositioner på folkbildningsområdet som rör nationella minoriteter. I kapitel 3 presenteras teoretiska resonemang och tidigare forskning när det gäller folkbildning och genus. Här diskuteras frågan om kvinnors kunskap och urfolkens traditionella kunskap samt könsspecifika frågor kring utbildning och demokrati. Kapitel 4 innehåller en beskrivning av de olika nationella minoriteterna när det gäller utbildningsfrågor i allmänhet.

I kapitel 5 redovisas resultaten från utredningens kartläggning av befintliga och planerade utbildningssatsningar för minoritetskvinnor inom folkbildningen. Här görs skillnad på svar från dels folkhögskolor och andra utbildningsinstitutioner som har riktad utbildning för nationella minoriteter, dels övriga folkbildningsinstitutioner. I kapitel 6 presenteras resultaten från kartläggningen av minoritetskvinnors särskilda utbildningsbehov såsom dessa har uttryckts av representanter för de nationella minoriteternas organisationer. I redovisningen berörs frå-

gor om läromaterial, lärare med kunskaper i minoritetsspråk och/eller -kulturer och sätt att utnyttja datorstödd undervisning inom folkbildningen. I kapitel 7 följer en sammanfattning av resultaten i de två föregående kapitlen. I kapitel 8 slutligen diskuteras rapportens fem ovan angivna huvudfrågor i relation till resultaten. Här lämnas också förslagen till nya utbildningssatsningar och samarbetsformer m.m.

Kapitel 1

Bakgrund

Nationell minoritetspolitik och Europarådets konventioner

I december 1999 beslutade riksdagen att ratificera den europeiska ramkonventionen om skydd för nationella minoriteter (Framework Convention for the Protection of National Minorities) och den europeiska stadgan för landsdels- eller minoritetsspråk (Charter for Regional or Minority Languages).¹ Detta resulterade i att minoritetspolitiken från och med följande år blev ett eget politikområde i Sverige. Europarådets ramkonvention innehåller ett åtagande från staternas sida att aktivt skydda och främja minoriteter och deras identitet, och deras rätt att inte utsättas för diskriminering betonas särskilt. Språkstadgans övergripande mål är att de ratificerande staterna ska skydda och främja minoritetsspråken som en del av det nationella kulturarvet och främja deras användning både privat och i samhället i stort.

De stater som ratificerat konventionerna förväntas regelbundet rapportera till Europarådet hur implementeringen av åtagandena framskrider. Dessa s.k. landsrapporter granskas av två kommittéer, en för ramkonventionen (advisory committee) och en för språkstadgan (expert committee). Kommittéerna gör även landsbesök och träffar både minoritetsorganisationer och myndigheter för att diskutera efterlevnaden av konventionsåtagandena. Kommittéerna avger sina rapporter till Europarådets ministerkommitté varefter ministerkommittén tar ställning till dem och beslutar om eventuella rekommendationer.

Den svenska minoritetspolitikens grunder finns i regeringspropositionen 1998/99:143, *Nationella minoriteter i Sverige*. Politiken omfattar fem nationella minoritetsgrupper och fem nationella minoritetsspråk: judar, romer, samer, tornedalingar och sverigefinnar respektive jiddisch, romani, samiska, meänkieli (tidigare tornedalsfinska) och finska. Centralt i den nationella minoritetspolitiken

¹ Information om båda konventionerna finns på Europarådets webbplats www.coe.int.

är att de nationella minoriteterna och deras kulturer och språk ska skyddas och främjas och att deras möjligheter till inflytande ska stärkas.

När det gäller språkstadgan har staterna möjlighet att själva välja både vilka språk som ratificeringen ska omfatta och den skyddsnivå som ska gälla dessa språk. I språkstadgans inledande del, del I, ges allmänna bestämmelser och definitioner. I del II beskrivs de generella mål och principer som gäller alla erkända minoritetsspråk i landet. Del III i språkstadgan innehåller ett stort antal mer detaljerade åtaganden som gäller språk med en stark historisk och geografisk förankring i ett angivet område inom staten. Av de sammanlagt 68 åtagandena som del III omfattar måste varje stat tillämpa minst 35, inbegripet åtminstone tre åtaganden från artikel 8, som gäller utbildning. Sverige har i sin ratificering tillämpat 45 paragrafer eller subparagrafer för finska och samiska samt 42 paragrafer för meänkieli.

Del III ger därigenom ett skydd som är starkare än grundskyddet i del II. Genom den svenska ratificeringen åtnjuter finska, meänkieli och samiska skydd enligt del III, medan jiddisch och romani betraktas som territoriellt obundna språk och åtnjuter skydd enligt del II.

Europarådskonventionerna och folkbildning

Utbildningens centrala roll i bevarande och främjande av landsdelsspråk och minoritetsspråk betonas i såväl språkstadgans del II som del III. I de generella bestämmelser och principer som staterna enligt del II ska beakta i sin politik ingår (artikel 7, § 1, f) att tillhandahålla lämpliga former och medel för undervisning i och studier av landsdels- eller minoritetsspråket på alla vederbörliga nivåer. Detta hänger nära samman med principen enligt vilken användning av landsdels- eller minoritetsspråk i tal och skrift i det offentliga och privata livet ska underlättas och/eller uppmuntras (§ 1, d).

Språkstadgans del III, artikel 8, innehåller ett stort antal åtaganden som gäller utbildning från förskola till högre utbildning, vuxenutbildning och fortbildning. De paragrafer som, helt eller delvis, kan anses gälla det som i Sverige kallas för folkbildning är artikel 8, § 1.f.i, f.ii, f.iii, g, h, i och § 2. Av dessa har Sverige valt att tillämpa följande:

§ 1.

...

f) iii: att gynna och/eller uppmuntra att dessa språk erbjuds som ämnen inom vuxenutbildningen och vidareutbildningen [i land där myndigheterna saknar direkta befogenheter inom vuxenutbildningen],

g) att vidta åtgärder för att tillgodose undervisning i historia och kultur som hänför sig till landsdels- eller minoritetsspråket i fråga,

h) att tillhandahålla grundutbildning och fortbildning av lärare som behövs för att genomföra de av punkterna a till g som har godtagits av en part,

i) att inrätta ett eller flera övervakningsorgan för att följa vidtagna åtgärder och uppnådda framsteg som gäller upprättande eller utvecklande av undervisning i landsdels- eller minoritetsspråk och för att periodiskt avge rapporter om sina resultat, vilka skall offentliggöras

§ 2.

I fråga om utbildning och avseende andra territorier än de på vilka landsdels- eller minoritetsspråk används av hävd, förbinder sig parterna att tillåta, uppmuntra eller tillhandahålla undervisning på eller i landsdels- eller minoritetsspråket i fråga på alla lämpliga utbildningsnivåer, om antalet personer som använder språket i fråga motiverar detta.

Även i ramkonventionens artikel 14, § 1, betonas vikten av att staten erkänner att den som tillhör en nationell minoritet har rätt att lära sig sitt minoritetsspråk. Dessutom ska staten enligt artikel 12, § 1, ”där det är lämpligt vidta åtgärder på utbildnings- och forskningsområdet för att främja kunskapen om sina nationella minoriteters liksom om majoritetens kultur, historia, språk och religion”. I detta sammanhang ska parterna bland annat bereda möjlighet till lärarutbildning och tillgång till läroböcker (§ 2) samt underlätta kontakter mellan studerande och lärare i olika befolkningsgrupper (§ 3).

Enligt artikel 13, § 1, ska staten inom ramen för sitt utbildningssystem ”tillerkänna dem som tillhör en nationell minoritet rätt att inrätta och driva sina egna enskilda utbildningsinstitutioner”. Dessutom ska staten i områden som av hävd eller i betydande antal bebos av personer som tillhör nationella minoriteter, om det finns tillräcklig efterfrågan, sträva efter att så långt möjligt och inom ramen för sitt utbildningssystem säkerställa att den som tillhör dessa minoriteter har tillfredsställande möjligheter till undervisning i minoritetsspråket eller till undervisning på detta språk (artikel 13, § 2).

Åtagandet att tillhandahålla undervisning i och på minoritetsspråk förutsätter att behovet av lärare och läromedel inom de relevanta utbildningarna tillgodoses. En kontinuerlig uppföljning av det slag som finns i språkstadgans artikel 8, § 2, är viktig i sammanhanget, eftersom en sådan kan driva fram förbättringar exempelvis när det gäller tillgången till adekvata läromedel och tillgången till lärare med relevanta kunskaper.

Minoriteternas möjligheter till inflytande

En viktig del av den svenska minoritetspolitiken är att de nationella minoriteternas möjligheter till inflytande och samråd med myndigheter ska främjas. Detta

är i enlighet med språkstadgans generella del, artikel 7, § 4, där det står att staten ska, när den fastställer sin politik i fråga om landsdels- eller minoritetsspråkspolitik, ”beakta de behov och önskemål som uttrycks av språkgrupperna i fråga. De uppmuntras att vid behov upprätta organ för att bistå myndigheterna i alla frågor som gäller landsdels- eller minoritetsspråk.”

Enligt artikel 15 av ramkonventionen betonas på liknande sätt att staten ska skapa nödvändiga förutsättningar för att personer som tillhör nationella minoriteter effektivt ska kunna delta i det kulturella, sociala och ekonomiska livet och i offentliga angelägenheter, speciellt sådana som berör minoriteterna. I regeringspropositionen 1998/99:143 (73–74) uppges att det finns flera skäl till varför det är viktigt med samråd mellan minoriteter och myndigheter. Framför allt anser man att de nationella minoriteterna själva är bäst lämpade att se den egna gruppens behov och önskemål.

En förutsättning för att minoriteterna ska ha möjlighet till inflytande är att det finns en medvetenhet i samhället om den nationella minoritetspolitiken och om minoritetsgruppernas rättigheter enligt denna politik. Påtaglig omedvetenhet om vad minoritetspolitiken egentligen innebär har bland annat tagits upp av Europarådets ministerråd, som rekommenderat att Sverige vidtar åtgärder för att öka medvetenheten om och förståelsen för landsdelspråk och minoritetsspråk i det svenska samhället. Denna problematik har även lyfts fram i Konstitutionsutskottets utvärdering av de första åren av svensk minoritetspolitik.²

Även de samrådsformer som skapats för att tillförsäkra de nationella minoriteternas möjligheter till inflytande har kritiserats. Ansvarigt departement håller regelbundna samrådsmöten med företrädare för de nationella minoriteterna, men som det har påpekats i ovannämnda Konstitutionsutskottsrapport finns det ett stort behov av gemensamma överläggningar på lokal nivå eftersom implementeringen av många minoritetspolitiska åtaganden har ägt rum innan beslutet på den högre nivån kommunicerats till lokalnivån. Denna problematik accentueras av resultaten från Regeringskansliets enkätundersökning rörande minoritetspolitikens förverkligande på lokalnivå som nyligen presenterades i regeringspropositionen *Från erkännande till egenmakt – regeringens strategi för de nationella minoriteterna*.³ Det framkom där att drygt sextio procent av kommunerna som deltog i undersökningen inte samråder med de nationella minoriteterna i frågor som direkt berör dem. Andelen kommuner som gör det ibland eller ofta var knappt fyrtio procent medan andelen kommuner som alltid gör det utgjorde fyra procent. Ett skäl till detta som uppges i propositionen är att minoritetsgrupperna har svårt att driva sin sak och få sina intressen tillgodosedda genom de vanliga

2 Hyltenstam & Milani 2005.

3 Prop. 2008/09:158, 55–56.

demokratiska kanalerna på grund av att de är så få. Liknande svårigheter rapporteras av minoritetsorganisationer som har svårt att kvalificera sig för statsbidrag därför att de har en mycket mindre rekryteringsbas än majoritetsorganisationerna. De medel som tilldelats minoritetsorganisationerna för att öka deras möjligheter till inflytande har ansetts vara för låga för att ett effektivt arbete ska vara möjligt.

Europarådets ministerkommitté har också rekommenderat att Sverige ska förbättra formerna för samråd med de nationella minoriteterna på flera relevanta samhällsområden. Förslag till förbättrat samråd i olika sammanhang har under de senaste åren tagits fram när det gäller de språkliga förvaltningsområdena och när det gäller samernas deltagande i fysisk planering.⁴

I propositionen betonas vikten av minoriteternas möjligheter till inflytande ytterligare under rubriken "Inflytande ger egenmakt". Man anser att de nationella minoriteternas möjlighet till inflytande är en nyckel till förbättrad efterlevnad av ramkonventionen och språkstadgan. Regeringen bedömer dock att de hittills vidtagna åtgärderna inte har varit tillräckliga för att säkerställa de nationella minoriteternas möjligheter till inflytande. Därför gör regeringen bedömningen att minoriteternas rätt till inflytande bör lagregleras.

Föreliggande utredning kan ses som en del av arbetet mot större inflytande för nationella minoriteter i och med att undersökningen till stor del utgår från de erfarenheter, behov och önskemål som kommunicerats i direktkontakt med företrädare för de nationella minoriteterna i Sverige.

Nationell minoritetspolitik och kvinnors villkor

Varken Europarådskonventionerna eller regeringens proposition 1998/99,⁵ vilka den nationella minoritetspolitiken hittills har grundats på, omnämner kvinnornas speciella situation. Däremot tas den upp på flera ställen i regeringspropositionen från 2009. Där konstateras det allmänt att förslag som rör ökat inflytande för de nationella minoriteterna även stärker kvinnors ställning i samhället.⁶ I en diskussion om internationell övervakning av konventionsåtaganden nämns att Sverige fått ta emot synpunkter på de nationella minoriteternas situation i samband med granskningen av FN:s konvention om avskaffande av alla slags diskriminering av kvinnor.⁷ Uppföljningskommittén för denna konvention har uppmanat Sverige att göra mer för att komma till rätta med diskrimineringen av minoritetskvinnor.

4 Se Mella & Mäntyranta 2008 och Spiliopoulou Åkermark & Talah 2007. Förvaltningsområdena är i Sverige de kommuner där minoritetsspråkslagarna gällande finska, meänkieli och samiska är i bruk.

5 Regeringens proposition 1998/99:143.

6 Prop. 2008/09:158, 123.

7 Ibid., 26.

nor, särskilt samiska och romska kvinnor. Kommittén föreslår regelbundna och omfattande undersökningar av diskriminering av kvinnor som tillhör minoriteter för att få in statistik om deras situation, t.ex. när det gäller arbete, utbildning och hälsa, samt om alla former av våld de eventuellt utsätts för. Det nämns också att Ombudsmannen mot etnisk diskriminering hösten 2007 påbörjat ett arbete som syftar till att belysa och synliggöra diskriminering mot romska kvinnor.

I kapitlet ”Konsekvens- och kostnadsanalys” diskuteras de av regeringen föreslagna åtgärdernas konsekvenser ur ett jämställdhetsperspektiv. Redan sedan tidigare finns förslag om att utvidga de s.k. förvaltningsområdena för finska och samiska språken, vilket skulle innebära ökade möjligheter till offentlig service på finska och samiska, bland annat när det gäller barn- och äldreomsorg. Man konstaterar att ökade möjligheter att få barnomsorg helt eller delvis på finska och samiska skulle underlätta de sverigefinska och samiska kvinnornas situation genom att det skulle gynna deras möjligheter till förvärvsarbete och studier m.m. och därmed bidra till större jämställdhet. När det gäller äldreomsorgen konstaterar man att en omsorg som inte fullt ut beaktar den äldres behov innebär en större börda för anhöriga. En ökad tillgång på äldreomsorg helt eller delvis på finska eller samiska skulle minska de anhörigas börda. Eftersom det i många familjer fortfarande är kvinnorna som bär ansvaret för de äldre skulle de ökade möjligheterna till omsorg på eget språk förbättra de sverigefinska och samiska kvinnornas möjligheter att forma sina liv efter sina egna behov.⁸

Det är en slutsats av föreliggande utredning att yttre omständigheter av detta slag kan vara avgörande när det gäller minoritetskvinnors möjligheter att vidareutbilda sig till exempel inom folkbildningen.

Utbildningens roll för att möjliggöra ett reellt inflytande för de nationella minoriteterna kan inte underskattas. Inom några minoritetsgrupper finns det en längre tradition av minoritetspolitiskt arbete i det svenska samhället medan andra har fått skapa helt nya organisatoriska och andra strukturer för att kunna delta i arbetet med minoritetsfrågor. Bland minoritetsorganisationerna är egna organisationer för minoritetskvinnor en än nyare företeelse och dessa står på en relativt sett mer bräcklig grund än de allmänna organisationerna (se kapitel 4 i denna utredning). Ett fortsatt och effektivt minoritetspolitiskt arbete kräver att de som deltar är välinformerade och har kännedom om hur man arbetar politiskt och vilka rättigheter och skyldigheter minoritetsgrupperna har i den kontinuerliga dialogen med svenska myndigheter som Europarådskonventionerna och den svenska minoritetspolitiken föreskriver. Det ter sig naturligt som utgångspunkt att det som är fokus för denna utredning – folkbildningen – har en viktig roll att spela även i detta sammanhang, eftersom folkbildningen finns företrädd i alla

⁸ Ibid., 123.

kommuner i Sverige och har en stark lokal förankring. Eftersom den också har en mycket flexibel organisation och till stor del styrs av efterfrågan har den möjlighet att beakta de nationella minoriteternas särskilda behov och deras önskemål om speciella folkhögskolekurser, studiecirklar och annan verksamhet. På det sättet kan folkbildningen ses som en synnerligen lämplig arena där innovativa och flexibla lösningar kan tillämpas när det gäller att hitta former att stärka de nationella minoriteternas och i synnerhet minoritetskvinnors villkor i samhället.

Behovet av språklig och kulturell revitalisering

Med revitalisering avses stärkande av ett språk som tidigare försvagats i samhället. Ofta strävar man efter att vända ett pågående språkbyte och skapa omständigheter som gynnar återinlärning och användning av språket både privat och offentligt. Revitalisering utgör en motsats till assimilation och i många länder där minoriteterna tidigare utsatts för en statlig assimilationspolitik ses deras önskan om att återta sina språk som legitim och värd att främja. Revitaliseringsrörelserna har under de senaste årtiondena blivit en stark global trend.⁹ Kvinnornas roll i dessa rörelser har traditionellt setts som mycket viktig, inte minst på grund av att kvinnorna i de flesta minoritetssamhällena anses ha det största ansvaret för kulturöverföringen till nästa generation. Det är också påfallande ofta som kvinnorna i egenskap av mödrar eller förskole- och skollärare utgör en kärna i lokala revitaliseringsrörelser.

Det är dock inte alltid lätt att åstadkomma språklig revitalisering ens om det finns ett samhälleligt stöd för det. Effekterna av en tidigare assimilationspolitik kan ta lång tid att arbeta bort. Ett språk som har motarbetats och nedvärderats måste få ett nytt värde i talarnas ögon för att kunna revitaliseras. En viss historisk medvetenhet är också nödvändig. Talarna måste klargöra för sig själva varför språket håller på att försvinna, vad som kan göras för att hindra det och inte minst vad de själva är redo att göra för att hindra det. Detta slag av ideologiskt klagörande¹⁰ bildar grunden för det senare, praktiska revitaliseringsarbetet.

Revitaliseringsrörelser anses viktiga framför allt för att de erbjuder talare av tidigare stigmatiserade språk en möjlighet till upprättelse och en positiv minoritetsidentitet. Arbetet med språket hänger intimt samman med hela den kulturella situation som talarna lever i. För många personer som tillhör tidigare stigmatiserade minoriteter fungerar arbetet med det egna språket och den egna kulturen rehabiliterande och identitetsstärkande eftersom det handlar om en integration i

9 Se SOU 2005:40, Huss 2002; 2008a; och 2008b för längre diskussioner om språklig revitalisering i Sverige och internationellt.

10 Se Fishman 1991 om behovet av ett ideologiskt klagörande i samband med språklig revitalisering.

samhället på mer jämlika villkor än tidigare. Individerna behöver inte längre avsäga sig sitt språk och sin kultur för att bli accepterad som samhällsmedlem.

Erfarenheter från många revitaliseringsrörelser världen över har visat att det är viktigt att talarna själva aktivt engagerar sig och utformar och styr revitaliseringsverksamheten för att den ska vara framgångsrik på lång sikt. Det är också viktigt att verksamheten har en stark lokal förankring och helst omfattar flera generationer: barn, unga, vuxna, föräldrar, mor- och farföräldrar.¹¹ Det kan dock vara svårt för enskilda människor eller grupper att själva vända en språkbytesprocess och ett starkt stöd från samhällets sida behövs för att strävandena ska få en bärkraftig grund och leda till varaktiga resultat.

Revitalisering kan pågå på flera olika plan. Revitalisering på individplanet kan t.ex. vara att en person som tidigare förlorat språket börjar lära sig det på nytt, eller när en person som kan tala språket lär sig att även läsa och skriva på språket. I Sverige finns det många personer som tillhör nationella minoriteter som inte fick lära sig att skriva eller läsa sitt eget språk i skolan.

Revitalisering på samhällsplanet innebär att minoritetsspråket introduceras på användningsområden där det tidigare har försvunnit eller där det aldrig har använts. Särskilt viktiga är sådana områden som varit centrala för moderniseringen, t.ex. medier och skolutbildning. När det gäller förskolor och grundskolor i de nordiska länderna, där lärarkåren på många håll dominerats av kvinnor, har många av dem som har arbetat för revitalisering (på samma sätt som tidigare för assimilering) varit kvinnor. Därför verkar genusaspekten här vara mer relevant än på flera andra områden i revitaliseringsområdet.

Språket och kulturen är intimt sammankopplade med varandra och många människor vill lära sig sin egen grupps ursprungsspråk för att få tillgång till kulturyttringar och värden som sammanhänger med språket.¹² Viktiga områden där revitaliseringen ofta blir synlig är litteratur och teater på minoritetsspråk. Användningen av språket i massmedier som radio, TV och internet är också viktig liksom förekomsten av kulturtidskrifter och webbaserade resurser på minoritetsspråket. Här måste dock tilläggas att språkets roll i kulturen inte är densamma för alla minoritetsgrupper. Jerzy Smolicz¹³ som har studerat olika etniska grupper i Australien har beskrivit olika kulturella kärnvärden (*core values*) som dessa grupper kan ha. För några kan t.ex. religionen vara viktigare än språket som ett kulturellt kännetecken och kärnvärde. Detta torde vara situationen för många som tillhör den judiska minoriteten i Sverige.

11 Omöjligheten att ”utifrån” revitalisera ett språk utan att talarna själva engagerar sig tas upp av många forskare, bl.a. Dauenhauer & Dauenhauer 1998, 57–98.

12 Hinton & Hale 2001, 3–18.

13 Smolicz 1992, 277–305.

En viktig del i den svenska regeringens politik gentemot de nationella minoriteterna är att dessa strävanden att revitalisera ursprungsspråk och -kulturer ska stödjas. I den i propositionen 2009 föreslagna lagen om nationella minoriteter och minoritetsspråk¹⁴ gäller följande:

3 § De nationella minoriteternas möjligheter att behålla och utveckla sitt språk, sin kultur och samfundsliv skall främjas av det allmänna.

4 § Det allmänna skall i sin verksamhet beakta de nationella minoriteternas särart och deras behov av skydd och stöd för att deras språk och kultur skall fortleva i Sverige. Barns behov att få utveckla en kulturell identitet och det egna minoritetsspråket skall beaktas särskilt.

De nationella minoriteterna skall på alla nivåer i samhället ges möjligheter till inflytande i frågor som berör dessa, så långt det är möjligt.

Även i förslaget till en ny språklag¹⁵ finns en liknande formulering:

15 § Var och en som är bosatt i Sverige ska ges möjlighet att lära sig, utveckla och använda svenska. Därutöver ska

1. den som tillhör en nationell minoritet ges möjlighet att lära sig, utveckla och använda minoritetsspråket [...]

I propositionen *Från erkännande till egenmakt*¹⁶ konstateras att det kan finnas behov av en breddning av ”det offentliga samtalet kring revitalisering och utveckling av de nationella minoritetsspråken för att mobilisera ytterligare kraft”. Till detta samtal vill regeringen bjuda in ytterligare aktörer som den ideella sektorn, folkbildningen och folkrörelser om det fortsatta revitaliseringsarbetet. Detta ses som ett av sätten att sprida erfarenheter och samordna insatser som behövs. Alla parter behövs också för att det övriga attitydförändrande och statushöjande arbetet till förmån för minoritetsspråken och -kulturerna ska bli framgångsrikt.

I praktiken innebär den nya minoritets- och språkpolitiken att minoritetsspråken ska främjas på en mängd olika sätt både när det gäller utbildning på alla nivåer och andra samhällsområden. När det gäller folkbildningen, som denna utredning fokuserar på, är de vuxnas språkliga och kulturella situation och deras möjlighet att lära sig och använda sitt ursprungsspråk särskilt relevant. Här kan

14 Prop. 2008/09:158, 158, 147.

15 Se Regeringens proposition 2008/09:153, 56.

16 Prop. 2008/09:158, 115.

också nämnas kvinnornas speciella situation som mödrar med förväntningar om att vara dem som tar ansvar för överförandet av språk och kultur till nästa generation.

Det finns flera olika grupper bland de nationella minoriteterna som kan tänkas ha särskilda behov av utbildning i detta sammanhang. Exempel är

- Personer som aldrig fick lära sig sitt minoritetsspråk
- Personer som en gång lärde sig men senare av olika skäl förlorade sitt språk
- Personer som kan tala men inte läsa eller skriva sitt språk
- Modersmålstalare som vill utveckla sitt språk ytterligare
- Modersmålstalare som vill lära sig specialterminologi inom ett visst yrkesområde
- Personer som vill använda sitt minoritetsspråk i skapande skrivande
- Personer som vill utöva annan kulturell verksamhet på sitt minoritetsspråk
- Personer som vill engagera sig i språkliga eller kulturella revitaliseringsprogram
- Personer som vill fördjupa sig i minoritetspolitiska frågor

Inom folkbildningen skulle en mängd olika mer eller mindre skräddarsydda utbildningsprogram kunna utvecklas i samarbete med de nationella minoriteterna. Det finns exempel på tidigare satsningar på språklig och kulturell revitalisering som utvecklats på detta sätt och som visat sig mycket framgångsrika. När det gäller vuxna har särskilt de s.k. språkbadslägren varit populära och tillämpats exv. bland sydsamerna i Sverige. Språkbadsläger innebär kortare lägervistelser där deltagarna umgås och delar sysslor med en språk- och kulturkompetent person och därigenom vänjer sig vid att använda språket muntligt i ett naturligt sammanhang.¹⁷ En annan internationellt känd metod är den s.k. master-apprentice-modellen som går ut på att en ”språkmästare” överför språkkunskaper till en ”lärling” genom att båda under en period umgås regelbundet och ägnar sig åt olika praktiska, ofta kulturspecifika sysslor medan lärlingen lär sig språket. Efter en tid övertar lärlingen mästarens roll och får en egen lärling, och på det sättet fortsätter och växer kedjan av språkbevarare.¹⁸ Många som arbetar med att ta

17 Intervju med Sigrid Stångberg, Tämnaby, 2008.

18 Master-apprentice-modellen har i Sverige behandlats och delvis prövats i samband med kursen Samisk språkrevitalisering I, 30 hp, vid Umeå universitet, Institutionen för moderna språk/samiska. David Jonasson, Östersund, personlig kommunikation 2008.

tillbaka och stärka hotade språk poängterar just det personliga engagemanget och det starka sambandet mellan språk och kultur som särskilt viktiga. Genom att man ägnar sig åt kulturellt viktiga sysslor lär man sig språket i ett sammanhang som stärker både inläringen och identiteten.

Många intervjuade i föreliggande utredning uttrycker ett behov av att kvinnor som tillhör nationella minoriteter ska kunna delta i kurser eller andra aktiviteter där målsättningen är att återta ett språk och en kultur som man mer eller mindre gått miste om. Det kan handla om ett behov hos enskilda kvinnor som börjar söka sina rötter när de nått en viss ålder, när de bildar familj eller när de får egna barn. I många fall är det fortfarande mammorna i familjerna som mest har hand om barnen och som känner att de förväntas överföra språket och kulturen till sina barn. Många mammor bland minoriteterna känner ett behov av att veta mer om sin historia, sin kultur och sitt språk just för att kunna fungera som kulturbärare i sina egna familjer. Att döma av många intervjuade på folkhögskolor och studieförbund verkar det som att kvinnor inte bara söker sig till folkhögskolor och studiecirkel i högre grad än män utan att det också är fler kvinnor än män som avslutar sina studier och färre som hoppar av. Detta skulle tala för folkbildningen som en arena för framtida revitaliseringssatsningar riktade till vuxna.

I det följande presenteras tre exempel på lokalt förankrade revitaliseringssträvanden som pågår i den samiska världen. Samerna är de bland de nordiska minoritetsbefolkningarna som hittills mest engagerat sig i språklig och kulturell revitalisering. På olika håll i Norden finns samiska erfarenheter och idéer som kan tillämpas på flera håll och ge inspiration till nya idéer. Efter en kort beskrivning av de tre exemplen följer sammanfattande resonemang kring möjligheterna att med folkbildningens hjälp stärka revitaliseringsarbetet bland de fem nationella minoriteterna i Sverige.

Exempel på tidigare revitaliseringssatsningar för vuxna:

1. LEVA I SÆPMIE I TÄRNABY, SVERIGE

Projektet *Leva i Saepmie*, Leva i Sameland, startades vid Storumans folkhögskola 1997 med delfinansiering från EU och pågick under ett antal år.¹⁹ Programmet kom till efter att sydsamerna under flera år hade diskuterat behovet av att göra något för att främja det sydsamiska språket och den sydsamiska identiteten i Sverige. I samband med att en ny kommunal utvecklingsplan som betonade vikten av kultur, identitet och språk lanserades i Tärnaby ville man satsa på utbildning av vuxna samer. Det ansågs viktigt att ge dem möjligheten att lära sig språk-

¹⁹ Beskrivningen grundar sig på en tidigare presentation i Huss 1999 samt en telefonintervju med Eva Helleberg i mars 2009.

ket och kulturen som under deras livstid hade varit under ett ännu starkare assimilationstryck än övriga samiska språk och kulturer i Sverige. Genom de vuxna ville man också påverka situationen för de yngre som gick i den lokala sameskolan: idén var att skapa en större samisk miljö för både de vuxna och barnen. 1997 var också det första året då sexåringarna fick börja skolan, vilket betydde att en ännu större grupp samer i olika åldrar kunde få tillgång till den stärkta samiska miljön i Tärnaby.

För att så många som möjligt skulle kunna delta ingick i projektet förutom en lång kurs på minst två år även kortare varianter varav de kortaste bestod av ett par möten över en dag eller ett veckoslut. De flesta deltagarna under det första året deltog i korta kvälls- eller veckoslutskurser. Man undvek katederundervisning och tillämpande i stället kollaborativt lärande där varje deltagares erfarenheter och resurser kom till användning. Projektledaren Eva Helleberg beskriver den första delen av programmet som en ”språkresa” där alla deltagarna inklusive kursledaren själv intervjuade varandra om erfarenheter från barndomen och vuxenlivet. Viktiga erfarenheter som när man hade mist språket och varför man som sydsame aldrig hade haft möjligheten att lära sig språket och kulturen diskuterades gemensamt för att öka medvetenheten om attityder vis-à-vis sydsamiska och för att kunna planera individuella program för varje deltagare. En central tanke inom *Leva i Saepmie* var att kombinera teori och praktik så att språkundervisningen ingick som en naturlig del i moment som exv. sameslöjd, traditionell matlagning och slakt. Teorin kunde bestå av undervisning i IT ur ett sydsamiskt perspektiv, allmän undervisning i samiska ämnen som religion, historia, miljöfrågor och andra urfolks historia och nutid. Antalet ämnen för de korta kurserna utökades successivt termin efter termin.

Enligt Helleberg deltog ungefär lika många män och kvinnor i *Leva i Saepmie* och det föreföll naturligt för dem alla att delta i alla aktiviteter oberoende av om det rörde sig om traditionellt manliga eller kvinnliga sysslor – exv. deltog alla män i koltsömnad. Helleberg anser att de frågor som togs upp även i övrigt hade lika stor relevans för båda könen eftersom alla deltagarna hade lika stort behov att reflektera kring språkförlust, sydsamisk identitet m.m.

Leva i Saepmie fanns kvar vid Storumans folkhögskola under åren 1997–2001. Helleberg konstaterar att EU-finansieringen och Kunskapslyftet som även det främjat mångas deltagande i kursen var viktiga för kursens ekonomi och när dessa bidrag upphörde blev situationen svårare. Tillgången till sydsamiskt undervisningsmaterial var ett problem – enligt Helleberg har situationen förbättrats något under de senaste åren. En viktig fråga var också hur man skulle definiera målen för kursen. Eftersom det handlade om vuxna som oftast deltog vid sidan av arbete och familj måste kursen utformas så att den kändes tillräckligt intressant och givande för att deltagarna skulle orka med den. Hur mycket deltagarna skulle förväntas lära sig när det gällde språkkunskaper var en annan fråga. Hur

mycket kan man kräva utöver själva medvetandegörandet? Den viktigaste lärdomen enligt Helleberg var att språket måste läras i ett sammanhang och att även det kräver ett medvetandegörande, en insikt om den egna situationen som sydsame som gått miste om sitt språkliga och kulturella arv, varför det blivit så och vad det finns för möjligheter för individen själv att återta språket och kulturen.

2. ANARÅŠKIELÅ SERVI I ENARE, FINLAND

Föreningen för det enaresamiska språket, *Anaråškielå servi*, grundades i Finland 1986 och har sedan dess bedrivit språkbevarande arbete inom det enaresamiska området. 2004 tilldelades föreningen Gollegiellapriset för ett framgångsrikt revitaliseringsarbete för att främja det enaresamiska språket. Enligt Matti Morottaja, grundaren för föreningen, var situationen för språket redan för tio år sedan mycket svår eftersom de personer som kunde enaresamiska var 40–50 år gamla eller äldre, och det fanns knappast någon ung vuxen som behärskade språket.²⁰ Dessutom uppskattades det totala antalet enaresamer vara endast 400–500 personer i Finland som också är det enda land där språket talas. Enaresamerna anses dessutom vara de mest ackulturerade samerna i Finland. Enligt Morottaja låg språkets öde hos talarna, inte hos samhället eller staten. Enligt hans filosofi måste det finnas en önskan bland talarna själva att rädda språket och de måste själva skrida till verket om det långtgående språkbytet ska kunna hejdas.

Föreningen har under åren bedrivit en mängd olika aktiviteter som fokuserat både på barn och vuxna. För barnen har man organiserat språkläger och även startat ett ”språkbo”.²¹ Under många år har föreningen publicerat en enaresamisk väggalmanacka och producerat samisk musik och samiska dockanimationer på video och dvd.

När det gäller vuxna har föreningen bland annat ägnat sig åt öppna skrivarseminarier och aktiviteter där vuxna med en del kunskaper i enaresamiska har kunnat öva sig i att tala samiska med varandra. Bland sådana aktiviteter kan nämnas bussresor under flera dagar där deltagarna har uppmuntrats att börja samtala på samiska med varandra. Enligt Morottaja hade många av dem lärt sig samiska hemma som barn men förlorat språket helt eller nästan helt efter att ha levat i finskspråkig miljö under lång tid. Att under bussresan få uppleva en helt

20 Beskrivningen grundar sig på en tidigare presentation i Huss 1999, intervjuer med Matti Morottaja 1998 och senare dokumentation kring föreningen.

21 ”Språkbo” (eng. *language nest*, maori: *kohanga reo*) är en idé som ursprungligen föddes bland maorierna på Nya Zeeland och numera är ett internationellt känt sätt att revitalisera språk på. Det går ut på att sammanföra äldre språk- och kulturkunniga personer med de allra yngsta barnen i en hemliknande miljö och på detta sätt åstadkomma språköverföring mellan generationerna i en situation där föräldragenerationen redan är mer eller mindre språkligt assimilerad.

samiskspråkig miljö där det var naturligt att använda språket hjälpte dem att ta steget mot en aktiv användning av enaresamiska. En annan populär aktivitet har varit att åka ut och fiska med not. Enaresamerna har en lång tradition av notfiske och notfisketerminologin finns kvar och kan återinläras under fisketurerna. Även många andra vuxenaktiviteter med målsättningen att stärka den muntliga användningen av språket har ordnats under åren.

Marja-Liisa Olthuis²² har i en artikel om enaresamiska beskrivit revitaliseringen som ett kontinuum där satsningar måste göras över hela kedjan av språkbevarare, dvs. från de minsta barnen till de vuxna och de äldre. En väsentlig del av arbetet är att höja språkets samhällsliga status för att det även i framtiden ska ha en grund att stå på. Enligt Olthuis har ett av de viktigaste resultaten av föreningens verksamhet varit att enaresamiskan har fått en bättre status i samhället. Hon hänvisar till Laitinens²³ ord:

En milstolpe i den enaresamiska revitaliseringen var det modiga beslutet som aktivisterna i Föreningen fattade om att börja tala enaresamiska från första början med alla sina barn som föddes på 1980-talet. Den äldsta av dessa barn skrev som den första i Finland provet i enaresamiska i studentskrivningen och arbetade senare i det enaresamiska språkboet där han blev en mycket älskad storebror bland barnen. Det näst äldsta barnet i sin tur skrev som 16-åring den första romanen på enaresamiska. Här verkar arbetet bland de vuxna ha varit den viktiga länken i kedjan som senare ledde till en ny barngeneration med enaresamiska som första språk.

3. ISAK SABA GUOVDDÁŠ I NESSEBY, NORGE

I Norge finns ett antal särskilda lokala samiska språkcentra i kommuner innanför och utanför det samiska förvaltningsområdet. De fungerar som resurscentra för både vuxna och barn, och deras tjänster kan köpas in av skolor, förskolor och andra i området. Även på Isak Saba Guovddáš, Isak Saba Centrum, i Nesseby kommun i Finnmark finns verksamhet för både barn och vuxna. Barn erbjuds en ”samiskspråkig lekarena” med aktiviteter som t.ex. att åka med häst eller hundspann och att baka bullar på samiska. De vuxna kan gå på skraddarsydda språkkurser eller delta i andra vuxenaktiviteter. För de äldsta finns speciella läskurser där man lär sig läsa den nya ortografin – många äldre lärde sig läsa Bibeln enligt den äldre ortografin – och sjunger psalmer m.m. På centrets webbplats²⁴ ut-

22 Olthuis 2003.

23 Laitinen 1999.

24 Se www.isaksaba.no.

annonseras en kurs under rubriken *Ta språket mitt tillbaka* och texten lyder: ”Dette språkkurset passer deg som kan ganske mye samisk, men som ikke snakker språket, som forstår samisk ganske godt å ønsker å snakke samisk i flere sammenhenger.” Projektledaren Jane Juuso berättar hur hon länge funderat kring varför det är så många samer som går på språkkurs efter språkkurs i samiska men aldrig börjar tala språket. Däremot finns människor från England, södra Sverige eller södra Norge som går på samma kurser och sedan talar samiska utan problem. För att komma åt detta problem startade hon 2003 kursen *Ta språket mitt tillbaka* där hon använder kognitiv terapi som arbetsmetod.

Kursen har formen av en samtalsgrupp där man öppet diskuterar frågan varför man som same inte vågar börja tala samiska och tillsammans försöker man hitta sätt att våga göra det. Kursen har sedan starten hållits nästan årligen och de flesta deltagarna har varit kvinnor. Enligt Juuso kan skälet till detta vara arbetsformen som av vissa män kan uppfattas som för privat eller personlig. Diskussionerna som rör så djupt personliga saker kan ibland vara slitsamma för deltagarna, berättar Juuso. Typiskt är att unga kvinnor och män går kursen när de fått egna barn, och ofta tar de med sig sina barn till centrets lekaktiviteter. Utöver samtalen på kursen övas själva språket och deltagarna får hemläxor. En bok om den kognitiva terapin kring *Ta språket mitt tillbaka* är under utgivning och tanken är att den ska kunna säljas till intresserade både på centret och utanför.

Exempel på andra aktiviteter som finns på centret är filmkvällar, läs- och skrivkurser för dem som kan tala samiska, terminologiarbete, språkseminarier, bokutgivning och årliga marknader. En populär verksamhet är korta sminkkurser där deltagarna får lära sig de viktiga orden på samiska och där de också får en affisch med alla orden att ta med hem. Kursen har hållits på flera olika platser efter att samer från andra områden fått höra om dem. Med denna kurs, menar Juuso, kan man lyfta fram att samiska också är ett språk som hör till den moderna världen, och kurserna lockar särskilt yngre kvinnliga deltagare. Centret har sökt pengar för att etablera verksamhet även i ett par grannkommuner som inte tillhör det samiska förvaltningsområdet.

Exemplen ovan kan anses representera den typ av lokalt förankrade revitaliseringsåtgärder som enligt forskningen gynnar språk- och kulturbevarande på lång sikt. Det centrala i alla dessa verksamheter är att de försöker göra det möjligt för deltagarna att övervinna de psykiska hinder som en tidigare assimilationspolitik har skapat för användningen av minoritetsspråken – en problematik som är gemensam för alla nationella minoriteter i Sverige och ett uppenbart problem för ett framgångsrikt genomförande av den svenska minoritetsspråkspolitiken. Att verksamheterna i exemplen vänder sig till flera generationer och tar vara på talarnas och det lokala samhällets egna resurser har varit förutsättningen för de goda resultaten.

Eftersom folkbildningen i sina olika former också har en stark lokal förankring i hela Sverige och har ett sätt att arbeta som inbjuder till nya initiativ och verksamhetsformer, skulle den kunna utgöra en fungerande bas eller en viktig samarbetspartner för lokala revitaliseringssatsningar som efterlyses eller initieras av de olika nationella minoriteterna. Detta skulle också kunna bidra till att goda verksamheter kunde få ökad kontinuitet i stället för att utgöra tillfälliga projekt som står och faller med möjligheten att få nya projektbidrag.

Distansundervisning och webbaserat lärande

Distansundervisning har förekommit länge inom vuxenutbildningen i Sverige. Sinnebilden av distansstudier har för många varit korrespondenskurser som innebar regelrätta självstudier i ensamhet och isolering. Datorn och den nya informations- och kommunikationstekniken med alla sina möjligheter har dock totalt förändrat den tidigare bilden. Nätbaserad distansutbildning inom folkbildningen inbegriper intensiv interaktion och möjlighet till möten av olika slag.²⁵ Enligt t.ex. Skolverkets definition är distansundervisning uttryckligen en ”interaktiv undervisningsmetod där elev och undervisande lärare är fysiskt åtskilda”.²⁶ Det påpekas att om ingen interaktion förekommer är det inte fråga om distansundervisning utan om självstudier.

I det följande presenteras erfarenheter av distansundervisning och webbaserat lärande i skola, folkbildning och högskola. Därefter diskuteras några av de krav som en övergång från traditionell verksamhet till verksamhet baserad på modern informations- och kommunikationsteknik kan ställa på en enskild utbildningsinstitution. Till slut berörs i korthet även frågan om webbaserade verksamhetsformer i samband med språklig och kulturell revitalisering.

Utökade möjligheter med distansundervisning och webbaserat lärande

I Skolverkets nyligen publicerade rapport (2008) har distansundervisningens möjligheter för grundskoleelever och gymnasieelever utretts bland annat vad gäller modersmålsundervisning. Typiska problem för den organiserade undervisningen i skolorna hittills har varit att antalet elever per undervisningsgrupp är litet, att barnen är i olika åldrar och att de har mycket heterogena kunskaper i sitt modersmål. Därtill kommer problemet med modersmålslärarna som ibland måste arbeta i ett stort antal olika skolor för att få ihop tillräckligt många undervisningstimmar, eller att barnen måste åka långa vägar från olika skolor till en och

25 Axelsson m.fl. 2006, 3.

26 Skolverket 2008, 21.

samma undervisningslokal. I de mindre vanliga modersmålen har det också varit svårt att rekrytera lärare med relevant kompetens. I rapporten hänvisas till de fyra nationella språkpolitiska målen som antagits av riksdagen²⁷ av vilka ett är att alla har rätt till modersmål. Det konstateras att alltför få elever utnyttjar sin rätt till modersmålsundervisning och att andelen bör kunna höjas. Det påpekas också att trots att elever som tillhör nationella minoriteter har en förstärkt rätt att få modersmålsundervisning visar statistiken att andelen elever som deltar i modersmålsundervisningen i nationella minoritetsspråk är avsevärt lägre än för andra språkgrupper. Skolverkets tillsyn och tidigare utredningar har visat ett stort behov av alternativa, mer flexibla undervisningsformer.²⁸

I Skolverkets rapport nämns flera fördelar som distansundervisning i modersmål för med sig. Behovet av lärare med adekvat kompetens blir lättare att tillgodose om samma lärare kan undervisa ett större antal elever på distans. Det blir möjligt att bredda utbudet av kurser och erbjuda de studerande möjlighet att delta i undervisningen oberoende av hemort.²⁹ I Skolverkets rapport konstateras också att olika ämnen passar olika bra för distansundervisning, men att språk hör till ämnen som lämpar sig synnerligen bra för detta.

Inom folkbildningen har man hunnit samla en hel del erfarenheter om distansundervisning och webbaserad lärande. Axelsson skriver i boken *folkbildning.net – en antologi om folkbildningen och det flexibla lärandet* om den pedagogiska utmaning men även de fördelar som den nya tekniken innebär när det gäller folkbildningen. Han ger exempel på hur den studerande t.ex. kan byta ut delar av sin folkhögskolekurs mot delar som ges på distans, eller att man kan delta i en studiecirkel även om man inte kan komma till en viss plats en viss tid varje vecka. Enligt honom kan mycket göras för att anpassa folkbildningen till varje studerandes särskilda behov. Man ska kunna skraddarsy studier med hjälp av en pedagog på folkhögskolan eller studieförbundsavdelningen som hjälper till att välja olika delar så att det blir en bra helhet. Det blir möjligt att bjuda in gästlärare och experter av olika slag som man normalt inte skulle kunna anlita av ekonomiska eller geografiska skäl.³⁰ En förutsättning för ett brett deltagande i webbaserade studieformer är existensen av ett stort antal så kallade lärcentra som fungerar som ett stöd för distansstudenter och vuxenstuderande. Lärcentra finns i de allra flesta kommunerna i Sverige och på många håll finns till och med flera centra inom samma kommun. På ett lärcentrum får studerande tillgång till

27 Prop. 2005/06:2, *Bästa språket*. En motsvarande paragraf ingår även i den nyligen föreslagna språklagen, se prop. 2008/09:153, *Språk för alla – förslag till språklag*, § 15.

28 Se Skolverket 2008, 36; se även *De nationella minoriteternas utbildningssituation* (Skolverket 2005) och *Romer i skolan – en fördjupad studie* (Skolverket 2007).

29 Skolverket 2008, 36–37.

30 Axelsson m.fl. 2006, 4.

datorer, program och vägledning inom utbildningen och med dator- och biblioteksstöd, och dessa centras roll har setts som mycket viktig för utvecklings-, tillväxt- och arbetsmarknadspolitiken i de berörda kommunerna.³¹

Erfarenheterna från skola, högre utbildning och folkbildning pekar på många fördelar med distansundervisningen, eller undervisning där distansdelar blandas med traditionell undervisning i fysiska rum. Många ser webbaserad utbildning som positivt även ur ett demokratiperspektiv eftersom möjligheterna som erbjuds för den enskilda studerande kan vidgas oberoende av dennas hemort, ekonomiska tillgångar och möjligheter att styra sitt förvärvsarbete enligt studierna. Webbaserat lärande underlättar också för funktionshindrade att delta i utbildningen. Arbetet med datorn innebär dessutom en kompetenshöjning för både studerande och deras lärare som på detta sätt blir bättre rustade för att aktivt delta i samhällslivet – vilket nuförtiden kräver en allt högre IT-kompetens av sina medborgare.

Nätbaserad utbildningsverksamhet inom folkbildningen är emellertid inte bara distanskurser av olika slag, utan det kan också mer generellt handla om det flexibla lärandet som en del av modern folkbildning. Som Axelsson påpekar är flexibelt lärande inte synonymt med distansutbildning utan något som över huvud taget ger en möjlighet till möten oavsett tid och plats. Teknikbaserade möten på distans kan fungera som ett nödvändigt komplement till det traditionella folkbildningsmötet på en viss ort genom att den ökar tillgängligheten till folkbildande studier – detta utan att ge avkall på principen att det fysiska rummet enligt Axelsson även fortsättningsvis kommer att vara den huvudskaliga mötesplatsen för studier inom folkbildningen.³² När det gäller diskussionen kring nätburna utbildningsmodeller skiljer Axelsson mellan två vitt skilda pedagogiska synsätt: dels det individuella som förknippas med kontinuerlig antagning, webbaserade kurspaket och ensamarbete, dels den mötesbaserade modellen förknippad med sammanhållna grupper, processtänkande och med ett ursprung i folkbildningen och högskola.³³

Axelsson ser också faktiska pedagogiska vinster med det nätbaserade arbetsättet. Det pedagogiska arbetet på nätet kan på ett naturligt sätt delas mellan läraren och kursdeltagarna i och med att man kan aktivera dem själva till att diskutera varandras uppgifter, delta i eller leda diskussioner, och även i övrigt göra en del av det som i traditionell klassrumsundervisning ofta tillfaller läraren. Den enskilda studenten får mer utrymme för detta i en utbildningssituation som inte är bunden till vissa begränsade undervisningstillfällen. Axelsson menar att sam-

31 Högskoleverket 2008, 25.

32 Axelsson m.fl. 2006, 3–4.

33 Axelsson 2006, 12.

tidigt som läraren i viss mån blir avlastad, ökar kursdeltagarnas eget inflytande i utbildningen och deras dialogkompetens stärks.³⁴

Positiva omdömen om utbildningsverksamhet på distans inom folkbildningen rapporteras även från studieförbunden. Kerstin Namuth och Rosalie Sanyang konstaterar i antologin *folkbildning.net* att sedan denna verksamhet startade 1996 har studieförbundens inställning till lärande på distans gått från stor tveksamhet till en övertygelse om att studieförbunden varken bör eller kan stå utanför utvecklingen. Även de betonar att den nätburna folkbildningens roll är viktig för demokratiutvecklingen och människornas deltagande i det offentliga samtalet.³⁵ Däremot verkar det vara stora skillnader när det gäller användandet av informationstekniken i folkhögskolor och studieförbund. Björn Garefelt skriver i sin artikel om IT-användning och folkbildningens uppdrag att utveckla demokratin³⁶ att det pedagogiska IT-användandet är betydligt mer utbrett vid folkhögskolor än vid studieförbund exempelvis när det gäller kurser som ges helt eller delvis på distans. Han hänvisar till Folkbildningsrådets kartläggning av nuläge och förutsättningar för att använda IT-teknik³⁷ och nämner även att förhållningssättet också skiljer sig åt: i kartläggningen angav en stor majoritet av folkhögskolorna att det är angeläget att utveckla pedagogisk verksamhet med stöd av IT, medan det var mindre än hälften av studieförbundsavdelningarna som hade den åsikten. Enligt Garefelt kan en förklaring till detta vara de vitt skilda personella och organisatoriska förutsättningar som råder på folkhögskolor respektive studieförbund. Folkhögskolorna har ofta en professionell lärarkår som oftast arbetar på heltid medan många cirkelledare vid studieförbunden arbetar på deltid och har sämre tillgång till studieförbundens interna digitala nät eller annan digital pedagogisk gemenskap – problem som inte på motsvarande sätt existerar bland folkhögskolelärarna.³⁸

Distansstudier och webbaserat lärande i högre utbildning

Enligt Högskoleverket³⁹ har distansutbildningen inom högre utbildning ökat kraftigt under de senaste åren, inte minst på grund av tillkomsten av så kallade nätuniversitet som samordnar nät distribuerade kurser för universitet och högskolor. Många studenter läser både distans- och campuskurser, och en majoritet av

34 Axelsson 2006, 24–25.

35 Kerstin Namuth & Rosalie Sanyang 2006, ”Rymns ny verksamhet i gamla strukturer?”, i *folkbildning.net*, 229.

36 Garefelt 2006, 255.

37 Landström 2004.

38 Garefelt 2006, 255.

39 Högskoleverket 2006, 38.

dem som studerar på distans är kvinnor. Vidare konstateras i högskoleverkets rapport att distansstudenterna är äldre än studenterna på campus, och många distansstuderande är personer som tidigare har studerat vid universitet eller högskola och återkommer för att läsa vidare. I Högskoleverkets årsrapport 2008⁴⁰ uppges också att nätuniversiteten och distansutbildningen har en bredare rekrytering av nya studenter än vad campusutbildningar har och att de lockar fler nybörjarstudenter med arbetarbakgrund samt studenter som bor i glesbygden. Distansstudenterna läser oftast på deltid och oftast kortare perioder än campusstudenterna. Däremot rekryterar distans- och nätutbildningarna en mindre andel nybörjarstudenter med utländsk bakgrund.⁴¹

I det följande presenteras några erfarenheter från Uppsala universitet där man sedan ett decennium tillbaka arbetat med webbaserad utbildning.

UPPSALA LEARNING LAB – ETT EXEMPEL

På Uppsala Learning Lab (ULL), som inrättades 1999 vid Uppsala universitet, har man positiva erfarenheter av distansutbildning.⁴² Sedan 2003 är ULL en enhet inom Avdelningen för utveckling av pedagogik och interaktivt lärande (UPI) som i sin tur har som uppdrag att främja och effektivisera pedagogisk utveckling och användandet av informationsteknik i undervisningen. ULL arrangerar bland annat seminarier, kurser och enskilda handlednings- och informationstillfällen där man tar upp erfarenheter från ett stort antal webbaserade kurser m.m. som redan finns inom universitetet. Dessutom informerar man blivande distanslärare om det växande utbudet av webbaserade pedagogiska produkter som kan användas gratis eller till låg kostnad.

Erfarenheterna är goda, inte minst i undervisningen av språk, och från lärarhåll betonas att studenter som deltar i nätkurserna verkar vara duktigare och bättre motiverade än studenterna på de vanliga kurserna. Lärarna påpekar att kursdeltagarna kan fungera som ömsesidiga resurser för varandra när det gäller att kommentera och bedöma varandras uppgifter, delta i eller leda diskussioner, m.m. Många lärare anser också att de till och med får bättre kontakt med sina studenter som de har i distanskurserna. Det förutsätter naturligtvis att läraren har kontinuerlig kontakt och jourtider för kommunikation och handledning med både grupper och enskilda studerande – något som vissa lärare upplever som mer tidskrävande än vad de har varit vana vid från tidigare: ”man förväntas ibland kunna ställa upp dygnet runt”.

40 Högskoleverket 2008, 26.

41 Ibid.

42 Intervju med Eva Pärt Enander, Uppsala Learning Lab, 2009-02-20.

Från studenternas sida betonas flexibiliteten i studierna, möjligheten att gå långsammare eller fortare fram och att kunna disponera sin tid och sina resurser på bästa sätt utan att behöva tänka på resor eller kostnader för logi och transporter. Gemensamma studentdiskussioner kring kursinnehållet, kurslitteraturen m.m. och andra aktiviteter via nätet verkar ofta leda till en större social samhörighet än vad studenterna är vana vid från sina vanliga kurser. En del lärare och studenter vill dock gärna att kursdeltagare och lärare träffas även fysiskt en eller ett par gånger under kursens lopp, vanligtvis i början eller i slutet av kursen.

Digitalt utanförskap

Som Garefelt⁴³ konstaterar i sin artikel om distansstudier och demokrati har dock inte alla samma utgångsläge när det gäller användandet den nya teknologin. Ett "digitalt utanförskap" är ett reellt problem både vad gäller delar av pedagogerna inom folkbildningen och befolkningen i övrigt. Garefelt lyfter fram några viktiga områden som folkhögskolor och studieförbund måste lägga mer kraft på inom de närmaste åren. Man måste överbrygga den digitala klyftan, hitta nya arenor för lärande, ta de organisatoriska konsekvenserna av IT-revolutionen och skapa folkbildning över nationsgränserna.⁴⁴

Den digitala klyftan kan hänga samman med många olika omständigheter. När det gäller fokus för föreliggande utredning, minoritetskvinnorna, handlar klyftan om kvinnors villkor i samband med den nya informationstekniken i allmänhet (se diskussionen om distansutbildning och kvinnor nedan) men även specifika svårigheter som har att göra med de olika nationella minoritetsgruppernas historia och nutidssituation. Dåligt självförtroende p.g.a. en avbruten skolgång eller de begränsande förväntningar som familjen kan ställa vis-à-vis kvinnan kan utgöra mentala hinder som finns kvar även när distansundervisning och webbaserat lärande minskat de rent praktiska svårigheterna – resor, fasta tider, krav på helfartsstudier – att delta i folkbildningen. Exempel på sådana hinder bland romska och andra minoritetskvinnor ges i kapitel 6.

När det gäller *nya arenor* konstaterar Garefelt att det i snabb takt växer fram nya informella plattformar för olika intressegrupper. Dessa intressebaserade nätburna gemenskaper lockar framför allt yngre människor men community-kulturen håller också på att sprida sig till andra åldersgrupper. Finns det möjligheter, frågar Garefelt sig, till att dessa nätbaserade spontana självbildningsrörelser kan länkas till ett mer organiserat lärande, och om svaret är ja, vilken roll ska studieförbunden och folkhögskolorna spela i detta sammanhang? Dessutom ställer personer som tidigare skaffat sig kunskaper och färdigheter t.ex. via nätgemen-

43 Garefelt 2006.

44 Ibid., 258.

skaper nya krav på fungerande digital kommunikation på kurser och studiecirklar. Även därigenom utsätts alltså organisationerna för ett förändringstryck. Man kan dock även säga att skillnaderna därigenom accentueras ytterligare mellan de redan invigda och övriga befolkningsgrupper som hamnat utanför den snabba utvecklingen mot en webbaserad livsstil där såväl studier som arbete och fritid präglas av ett flitigt datoranvändande.

Gärefelt betonar också det viktiga i att svensk folkbildning deltar i *internationellt samarbete* och är med och skapar en mer kontinuerlig dialog på nätet med aktörer i olika länder som arbetar med vuxenutbildning. Den svenska folkbildningen med sin långa tradition av flexibelt lärande bör enligt honom kunna spela en större roll när det gäller demokrati, lärande och informationsteknik både i ett europeiskt och globalt perspektiv.⁴⁵

Om kvinnor och distansstudier

I ett pressmeddelande från Umeå universitet 2002⁴⁶ uppgavs det att det främst är kvinnor som väljer att studera på distans vid universitet och högskolor. 67 procent av landets distansstudenter vid universitet och högskolor är kvinnor, med tyngdpunkt på åldersgruppen äldre än 34 år. Det uppgavs också att det är flest kvinnor som slutför sin distansutbildning och att kvinnorna har en högre genomströmning än männen i alla åldersgrupper.

I Högskoleverkets rapport från 2006⁴⁷ bekräftas samma tendens. Enligt denna finns det en klar majoritet kvinnliga studenter inom distansutbildningen: andelen kvinnor inom traditionell distansutbildning och nätuniversitet är 76 respektive 66 procent. Det konstateras att andelen kvinnor här är betydligt högre än de 59 procent som gäller för campusutbildningen. I Högskoleverkets rapport från 2008⁴⁸ nämns att antalet distansstudenter läsåret 2006/2007 uppgick till 23 procent av samtliga studenter, och även här var andelen kvinnor något högre, liksom andelen äldre studerande, jämfört med dem som enbart studerade på campus.

Att det finns en kvinnodominans bland distansstuderande konstaterar också Berit Östlund som 2008 disputerade på avhandlingen *Vuxnas lärande på nätet – betingelser för distansstudier och interaktivt lärande ur ett studentperspektiv*. Hon nämner generellt att forskningen om datormedierad distansutbildning hittills inte fokuserat på genusfrågor i någon större utsträckning. Detta förklarar

45 Ibid., 260.

46 Pressmeddelande 2002-01-03. Siffrorna kommer från studien Distansutbildning 1999/2000. Studien baserar sig på statistiska uppgifter hämtade från databasen Ladok och är sammanställd av Hans-Olof Forsberg, UnivEx, Umeå universitet.

47 Högskoleverket 2006, 38.

48 Högskoleverket 2008, 25–26.

hon med att distansutbildningen allmänt ansetts vara en studieform som erbjuder jämlika möjligheter för människor, oberoende av vilka de är, var de bor eller hur deras livssituation ser ut.⁴⁹ Hennes redovisning av befintlig internationell forskning på området visar dock att kvinnor oftare än män väljer studier på distans i syfte att kunna kombinera studierna med yrkesarbete och familj. Hon hänvisar till en studie⁵⁰ där man funnit att distansstudierna för en grupp kvinnliga studenter utgjorde ett tredje skift under arbetsdagen efter det ordinarie yrkesarbetet och arbetet med hemmet och barnen. Östlund citerar Wännman Toresson som sett detta som en kvinnofälla som kan cementera traditionella könsmonster.⁵¹

Östlund har själv undersökt skälen till varför män och kvinnor söker distansutbildning, vilka hinder och möjligheter de upplever i sin studiesituation och hur de klarar av sina studier. När det gäller skälen till varför man har valt distansutbildning fanns det inga stora skillnader mellan könen: både kvinnor och män ansåg att det var svårt att kombinera studier med yrkesarbete och familjeliv och att distansstudier löste en del av problemen.⁵² Däremot fann Östlund andra skillnader mellan könen. Enligt henne ansåg kvinnorna i mycket högre grad än männen att de hade dåliga dator- och skrivfärdigheter. Den sociala samvaron över nätet var viktig för kvinnorna och stärkte deras motivation att studera vidare, medan de samtidigt kände en viss oro över att behöva kommunicera via datorn. De kunde känna sig osäkra när det gällde att uttrycka sina åsikter skriftligt inför alla andra, och de oroade sig över att bli missuppfattade eller att sära kurskamraterna. Enligt Östlund kände sig männen säkrare än kvinnorna när det gällde datorteknik och skrivande. För dem var den sociala dimensionen av distansstudierna inte lika viktig som för kvinnorna och de ansåg att studiegruppen framför allt hade betydelse för arbetet med själva kursinnehållet.⁵³

Övergången till webbaserad verksamhet – praktiska aspekter

Vilka krav ställs då på folkbildningsinstitutionerna inför vid övergången till mer webbaserade verksamhetsformer? Kerstin Namuth och Rosalie Sanyang behandlar frågan ur studieförbundens perspektiv i sin artikel ”Ryms ny verksamhet i gamla strukturer?”⁵⁴ De betonar att nya verksamhetsformer alltid kräver vissa initialkostnader som försvinner när verksamheter genomförs upprepade gånger.

49 Östlund 2008, 11.

50 Kramarae 2001.

51 Wännman Toresson 2002.

52 Östlund 2008, 34.

53 Ibid., 34–35.

54 Namuth & Sanyang 2006, 229–242.

När man en gång har skapat förutsättningarna för distanscirklar i något ämne finns den tekniska utrustningen, rutinerna m.m. kvar och det blir betydligt billigare att skapa nya cirklar på distans oberoende av ämnet. Namuth och Sanyang skriver att intrycket som många har av att distanscirklar blir dyrare på grund av att det uppstår nya kostnader inte behöver stämma överens med verkligheten: egentligen rör det sig framför allt om kostnadsförskjutningar. Med detta menar författarna att det blir en annan fördelning av kostnaderna men att kostnaderna som sådana inte behöver bli större.⁵⁵ I artikeln ger de tips om hur man upprättar en realistisk budget för distanscirklar och hur man inleder ett förändringsarbete i organisationen, med checklistor att utgå ifrån för en så smidig start som möjligt. I studieförbunden har idealet varit att förändringar växer fram på avdelningsnivå, att de inte är toppstyrda. Det viktiga här är att nyckelpersoner från alla nivåer är med och utformar den nya verksamheten.⁵⁶ En viktig del av förändringsarbetet inom hela folkbildningen är att lärarna och cirkelledarna får den hjälp och de kunskaper de behöver för att kunna arbeta med webbaserad verksamhet. Även om detta innebär ökade kostnader är det samtidigt en satsning på fortbildning som är viktig både för individen och för utbildningsinstitutionen i stort.

Bodén & Karlsson⁵⁷ skriver om flexibelt lärande som en utmaning för studieförbunden, och även de konstaterar att studieförbundens organisation kommer att utsättas för ett förändringstryck när omfattningen av flexibla arbetsformer ökar. Gränser mellan lokalavdelningar suddas ut när alltmer utvecklade kommunikationsmöjligheter via nätet blir vardag i studieförbunden, och samarbete mellan avdelningar, regioner och kanske till och med olika studieförbund emellan kommer att bli vanligare. Detta skulle även kunna innebära ökade möjligheter för studieförbunden att samarbeta kring studiecirklar som riktar sig till specifika mindre befolkningsgrupper som bor utspridda i hela landet.⁵⁸ Fokus för föreliggande utredning, de nationella minoriteterna, skulle kunna tänkas vara en sådan grupp.

Nätbaserade utbildningsformer och revitalisering

För föreliggande utredning är frågan om nätbaserade utbildningsformer och andra verksamheter intressanta även när det gäller behovet av språklig revitalisering hos de nationella minoriteterna i Sverige. Globaliseringen har ofta setts som ett av de stora hoten mot minoritetsspråken och eftersom den moderna informationsteknologin är en del av globaliseringen, har den länge betraktats med miss-

55 Ibid., 232.

56 Ibid., 235–236.

57 Bodén & Karlsson 2007, 9.

58 Ibid.

tro av många som arbetar med hotade språk.⁵⁹ Trots detta har de möjligheter som den nya teknologin erbjuder när det gäller språkdokumentation och massspridning av språkligt material, språkundervisning on-line och annan språkbevarande verksamhet börjat väcka alltmer intresse hos människor engagerade i revitaliseringsarbetet. För lokala minoritetssamhällen har de nya tekniska lösningarna också erbjudit helt nya möjligheter till nätverkskapande och kommunikation. Den digitala användningen av språket har speciellt lockat de unga och den har också hjälpt geografiskt isolerade personer att praktisera sitt språk med andra i samma situation. En tredje fördel som ofta nämns i detta sammanhang är att datorbaserad verksamhet på hotade språk är ett sätt att öka statusen på dessa språk genom att språken förknippas med all den prestige och modernitet som den nya teknologin står för i mångas ögon. Professor Éva Csató Johanson från Uppsala universitet har i många år arbetat för revitaliseringen av karaimska i Litauen och även för andra hotade språk.⁶⁰ Hon ser flera fördelar med webbaserad distansundervisning när det gäller att öka minoritetskvinnors möjligheter till deltagande och utbildning. Enligt hennes erfarenheter finns kompetensen att undervisa ofta inte i lokalsamhället, eller så kan minoriteterna vara spridda på olika ställen i ett land eller i olika länder. Det flexibla tidsschemat underlättar och undervisningsmaterialet på internet kan kombineras på olika sätt när det t.ex. gäller språkmateriale: ljud, bild och video. Detta är särskilt viktigt när det gäller ett språk som man tidigare inte har använt skriftligt. Skriftbilden kan verka främmande och måste införas steg efter steg.⁶¹

Genom distansundervisningen kan de studerande bo kvar på orten. Éva Csató Johanson påpekar att detta möjliggör att de gamla som kan språket kan hjälpa de yngre och därigenom får de som kan språket status i lokalsamhället. När det gäller skillnaderna mellan män och kvinnor anser hon att det varierar mellan olika grupper. I det karaimska samhället verkar det inte finnas så stora skillnader förutom att männen har mer tid hemma för att utbilda sig, medan kvinnorna för det mesta är upptagna av husarbete, trädgårdsarbete och dylikt. När det däremot gäller muslimska (turkiska, kurdiska) familjer som hon också har varit i kontakt med verkar kvinnorna ha mindre erfarenhet av att använda datorer och det är därför svårare att motivera dem att lära sig något på internet. En möjlighet enligt henne vore ett samarbete mellan folkbildningen och minoritetsgruppernas egna undervisningsinitiativ. Exempelvis i den turkiska gruppen rör det sig oftast om religiösa föreningar som strävar efter att hjälpa kvinnor och barn att utbilda sig.

59 För en diskussion kring detta se Huss 2008, 69–81.

60 Se Éva Ágnes Csató & David Nathan 2007, "Multiliteracy, Past and Present in the Karaim Communities", 207–230.

61 Epostkorrespondens med Éva Csató Johanson mars 2009.

De hjälper t.ex. skolbarn genom att ge dem extra undervisning. Genom dessa och liknande organisationer för andra minoriteter kunde man som Éva Csátó Johanson ser det nå kvinnorna och skapa ett samarbete som kan leda till goda resultat.

Användningen av modern kommunikationsteknologi när det gäller språk som är under hot om utrotning har emellertid också kritiserats av flera forskare. Patrick Eisenlohr⁶² har till exempel påpekat att den nya teknologin inte bara sprider språklig praxis utan att den också ger det hotade språket nya standardformer och sociala funktioner som inte funnits tidigare, och han ställer frågan vad det kan betyda i en kontext där kulturen är hotad. Frågor om vem som äger språket och kulturen – en brännande fråga bland världens urfolk – blir aktuella när elektroniska medier används för att dokumentera och sprida kunskap om ett språk över hela världen.⁶³

Bortsett från de stora principiella frågorna som forskarna för närvarande diskuterar utnyttjas den nya teknologins möjligheter flitigt i lokala revitaliseringssträvanden. Det kan röra sig om framställande av CD-skivor med multimedia-material för självstudier i minoritetsspråket och -kulturen,⁶⁴ kurser i språk på internet eller bloggar och mötesplatser på nätet för talare av ett visst minoritetsspråk.⁶⁵ Exempel på virtuella mötesplatser för minoriteter är SameNet för samer med c:a 3.000 registrerade användare och RomskNet för romer med c:a 1.200 användare 2008. Både sverigefinnar och tornedalingar har e-postlistor som fungerar som diskussionsfora för dessa minoriteter.⁶⁶ Ett exempel på användning av minoritetsspråk inom de s.k. nätgemenskaperna är ”Sápmi – facebooka sámelaccat” med över 1.800 medlemmar 2008. Det är mycket troligt att populariteten hos detta slags sociala nätgemenskaper och andra sociala medier för nationella minoriteter kommer att öka och att de i framtiden erbjuder allt större och viktigare användningsdomäner för hotade språk.

När det gäller nätbaserade kurser i eller på minoritetsspråk inom folkbildningen borde möjligheterna vara många, och de pedagogiska och organisatoriska vinsterna torde vara desamma som rapporterats ovan från befintliga verksamheter. Inom många minoritetsgrupper är medlemmarna få och bor spridda över stora områden. Många av dem har inte möjlighet vare sig att studera sina språk vid högskolor eller andra utbildningsinstitutioner eller att tala och umgås med

62 Eisenlohr 2004.

63 Huss 2008, 78–79.

64 Se exempelvis Navid Nathans & Éva Csátó Johansons artikel ”Multimedia: A Community Oriented Information and Communication Technology”, i Saxena & Borin, red. 2007.

65 Exempel på användning av modern informationsteknologi i språklig revitalisering finns i Hinton & Hale, red. 2001.

66 ruosulista@yahooogroups.com respektive met-vi@yahooogroups.com.

andra som talar samma språk. Nätet erbjuder som ovan nämnts både olika slags plattformar för träffar och möjligheter att utnyttja ett stort utbud av resurser som finns på nätet. För dem som vill fördjupa sig i språket eller kulturen borde dock folkbildningen i dess olika former med delvis eller helt webbaserade, skräddarsydda kurser, samtalsgrupper eller andra typer av aktiviteter utgöra ett välbehövligt alternativ när det gäller att återerövra eller stärka det egna ursprungsspråket och den egna ursprungskulturen.

Kapitel 2

Folkbildningsområdet

Syftet med det här kapitlet är en översiktlig framställning av folkbildningsområdets framväxt, organisering och senare års utveckling som en bakgrund till diskussionen om de nationella minoriteterna och folkbildningen. Det första avsnittet ger en allmän redogörelse för områdets organisation och historia. Det andra tar upp utredningar och styrdokument som rör först och främst folkbildningen i det specifika förhållandet roll till de nationella minoriteterna.

Folkhögskolor och studieförbund

Organisationerna på folkbildningsområdet är dels landets folkhögskolor, närmare 150 till antalet, dels studieförbunden, idag nio riksstudieförbundsorganisationer med varierande storlek och uppbyggnad. Folkhögskolorna har av tradition en markerat regional eller lokal anknytning till sitt närområde med huvudmännan antingen i kommun och landsting eller i någon av folkrörelsens organisationer. Studieförbunden å sin sida är genomgående nationellt organiserade med verksamhetsansvaret hos någon eller en grupp av folkrörelsens organisationer. I studieförbundens fall är den lokala anknytningen stark på avdelningens eller lokal-kontorets nivå. En betydande del av studieförbundens verksamhetsbas utgörs av de stöd- eller medlemsorganisationer ur svenskt folkrörelse- och föreningsliv som antingen äger och driver eller stödjer och samverkar med verksamheten. Studieförbundens samarbetsorgan och intresseorganisation är *Folkbildningsförbundet* (bildat 1903 och ombildat till nuvarande form 1968).

Folkhögskolorna fördelar sig på två större intresseorganisationer beroende på hur de drivs: dels Rörelsefolk högskolornas intresseorganisation (RIO), med 107 medlemmar med huvudmän i folkrörelseorganisationerna, dels intresse- och arbetsgivarorganisationen Sveriges Kommuner och Landsting (SKL), när landstinget eller kommunen står som huvudman för skolan. Det senare gäller i dag strax över fyrtio av landets folkhögskolor, varav endast en är kommundriven.⁶⁷

67 Uppgifter från Folkbildningsförbundets webbplats, www.studieforbunden.se (2009-03-25).

Folkhögskoleområdet expanderade kraftigt senast på 1990-talet då mer än tjugo nya skolor tillkom. Vid början av samma period utvidgades de enskilda folkhögskolornas självständighet och ansvar genom den nya folkbildningsförordningen som riksdagen antog 1991, och som förändrade det statsunderstödda folkbildningsområdet från ett regelstyrt till ett målstyrt område. Samtidigt inrättades *Folkbildningsrådet* som folkbildningsområdets självförvaltningsorgan, representerat av de tre intresseorganisationerna Folkbildningsförbundet, RIO och SKL. Folkbildningsrådet har sedan dess statens förtroende vad gäller anslagsfördelning, ekonomisk återrapportering och verksamhetsutvärdering för statens räkning på folkbildningsområdet. Statsbidraget som Folkbildningsrådet fördelar är så sett en definierande del av folkbildningsområdet med de ingående studieförbunden och folkhögskolorna.⁶⁸

Statens bidrag till folkbildningsområdet – folkbildningsanslaget – uppgick 2008 till strax över 3 miljarder kr, i stort sett jämnt fördelat mellan folkhögskolorna och studieförbunden. Till budgetåret 2007 höjdes anslaget med 350 milj. kr (13 %) efter att dessförinnan ha varit i princip oförändrat sedan 1991. Studieförbunden får därutöver bidrag primärt från kommunerna medan folkhögskolorna får stöd från landstingen. Kommunalt stöd till studieförbunden uppgick 2007 till 402 milj. kr. eller motsvarande 26 % av folkbildningsanslaget. Kommunstödet har successivt minskat sedan 1991, då 663 milj. kr utgick i stöd (motsv. 55 % av folkbildningsanslaget) – en nedgång med 39 % (29 procentenheter) under perioden fram till 2007. Landstingens bidrag till folkhögskolorna har sedan 1991 legat på omkring 430–470 milj. kr årligen, dvs. i storleksordningen 35–37 % av folkbildningsanslagets storlek (däremot tre procentenheter lägre efter statsanslagets höjning 2007).⁶⁹

Svensk folkhögskola

Folkbildningen i folkhögskolans form har långa och stolta traditioner i Sverige som går tillbaka till andra hälften av 1800-talet, inledningsvis med bondeklasens allmänna medborgerliga demokratiska träning och kompetenshöjning som främsta ändamål.⁷⁰ Förebilden var den danske prästen och pedagogen, kultur-

68 Som institutionell definition av folkbildningsområdet är den givetvis bunden av områdets aktuella utseende. Inom detta uppdrag är det i allt väsentligt denna definition som har använts.

69 Folkbildningsrådet 2006, "Kommunernas och landstingens bidrag till studieförbund och folkhögskolor"; Folkbildningsrådet 2007, "Årsredovisning med verksamhetsberättelse 2007".

70 Den mest utförliga historiken över folkhögskolan i Sverige ger fyrabandsverket *Svensk folkhögskola 100 år*, D. 1–4, red. Allan Degerman m.fl., Stockholm 1968. Ett tidigt grundläggande arbete var Erica Simons avhandling på franska (Uppsala 1960), med en svensk översättning 1989: *Nationell väckelse och folklig kultur i Skandinavien*, Linköping 1989. För senare års utveckling, se fr.a. SOU 2005/06:192, *Lära, växa, förändra*; SOU 2004:30, *Folkbildning i brytningstid – en utvärdering av studieförbund och folkhögskolor*; Anders Andersson, *Mångkulturalism och*

filosofen och folkupplysaren N.F.S. Grundtvigs *folkelige højskole* med internat för en kvalificerad och individanpassad medborgarutbildning till den politiskt emanciperade landsbygdsbefolkningen i Danmark. Den första danska folkhögskolan uppfördes i Rødding i Slesvig 1844, i praktiken också som försvar och väckelse av den nationella danska kulturen mot förtyskningen inom det dåvarande hertigdömet.

I Sverige var det i och genom bondeklassens samhällsavancemang som en specifikt svensk folkhögskoletradition först utformades. Självägande bönder gick samman för att själva sörja för det behov av demokratisk skolning av bygdens söner som uppkommit i och med samhällsutvecklingen, de nya kommunallagarna 1862 och 1865 års representationsreform, som avskaffade ståndsriksdagen. I Sverige var det alltså i högre grad folkhögskolan som institution än den fosterlandsinspirerande grundtvigtska idén som först övertogs från danskarna. 1868 upprättades folkhögskolorna Önnestad, Hvilan (båda Skåne) och Herrestad (el. Lunnevad; Östergötland), drivna som enskilda företag med stödföreningar av och för den närmaste trakten. Dagens skillnader mellan folkhögskolorna i fråga om huvudmannaskap och driftsansvar återgår på en uppdelning som etablerades redan tidigt, med en distinktion mellan *stödföreningsskolor* och *landstingsskolor* (sammanförda kallade för *bygdeskolor*), där de senare tjänade det allmänna i den större regionen eller länet. Från och med 1900-talets början tillkom *rörelseskolorna*, med upphov i det sena 1800-talets tongivande folkrörelser. Arbetarrörelsen, nykterhetsrörelsen och unglyrkorörelsen startade sina respektive första skolor 1906 (Brunnsvik), 1908 (Wendelsberg) och 1916 (Sigtuna). Stödföreningsskolorna vände sig tidigt till landstingen för att få hjälp med finansieringen; när rörelseskolorna började inrättas vid sekelskiftet sköt staten till medel i nivå med vad skolorna kunde få in från andra håll.

I och med 1910-talet hade folkhögskolan alltså tagits i anspråk även av de nya stora folkrörelserna. På ett liknande sätt har kvinnorörelsen under 1970-talet tagit till sig utbildningsformen och efter hand grundat egna skolor (Kvinnofolkhögskolan, Göteborg, 1985, och Långholmen, Stockholm, 1987). Den närmaste svenska förebilden i det här fallet var Kvinnliga medborgarskolan på Fogelstad (1925–1954), som däremot aldrig existerade i folkhögskolans form. Ett par försök med särorganiserade folkhögskolor för kvinnor gjordes redan så tidigt som på 1860-talet, men utan framgång när det gällde att hitta en fungerande finansiering. En jämställd och könsneutral utbildningsform med gemensam undervisning fick fäste inom folkhögskolan först i och med etableringen av rörelseskolorna.⁷¹ För dagens nationella minoriteter var Bodens folkhögskola 1896, Tornedalens

svensk folkhögskola. Studie av en möjlig mötesarena, Uppsala 1999; och SOU 1996:75, *Värden i folkhögskolevärlden. Delbetänkande av Utredningen för statlig utvärdering av folkbildningen*.

71 Rydbeck 2001, 17 f.

folkhögskola 1899 och längre fram Samernas folkhögskola 1942 de första som upprättades. I fr.a. de två förra fallen skedde det med tydlig präglning av dåtida myndighetsintressen i förhållande den tornedalska gränsminoriteten.⁷² Under senare år har folkhögskolan i tilltagande grad även använts för att tillgodose utbildningsbehov hos grupper som arbetslösa, funktionshindrade och invandrare.

Folkhögskolan har genom åren förblivit en till övervägande delen nordisk institution och företeelse, även om försök har gjorts att introducera skolformen på andra håll i Europa. Folkhögskolans nordiska egenart har gjort att den har karaktäriserats som ”de nordiska ländernas starkaste allmänna kulturmanifestation och mest självständiga insats på skolans och vuxenpedagogikens område”.⁷³ Den pedagogiska flexibiliteten och studiecirkeln har traditionellt betraktats som två av den svenska folkhögskolans mest utmärkande drag. Också betydelsen för ståndscirkulation har varit karaktäriserande, även om det stora flertalet elever genom åren återvände till tidigare näringar och till hembygden, som i folkhögskolans fall i allmänhet legat i närheten. Trots detta hade folkhögskolan under stora delar av 1900-talet en väsentlig betydelse som skolningsväg till yrkesutbildningar inom tjänstemannasektorn och till politiska och fria intellektuella karriärer.⁷⁴ Denna betydelse har successivt minskat med utbyggnaden av det allmänna skolväsendet i Sverige. Den s.k. långa allmänna kursen, som alla folkhögskolor erbjuder, har främst varit avsedd för dem som saknat grundskole- eller gymnasieutbildning. I vår tid fungerar folkhögskolan först och främst inom ramen för vuxenutbildning, allmän folkbildning och folkrörelsen. Folkbildningsrådet har i en samtida beskrivning av folkhögskolans roll karaktäriserat den som ett folkrörelseorgan, som vuxenutbildare och som kulturbärare.⁷⁵

Både folkhögskolor och studieförbund ger kurser som inte är statsbidragsberättigande med medel genom Folkbildningsrådet. Likväl är kärnan i folkhögskolornas undervisning de statsbidragsberättigade långa kurserna – den allmänna och den särskilda, där den senare är yrkes- eller tematiskt inriktad och varierar mellan skolorna. Mätt i deltagarveckor svarade de långa kurserna 2008 för 90 procent av den statsbidragsberättigade verksamheten och de s.k. korta kurserna

72 Bodens och Tornedalens (Övertorneå/Matarengi kyrkby) folkhögskolor grundades med försvenskningssambitioner och säkerhetsaspekter i blickfånget. Samernas folkhögskola grundades av Svenska Missionssällskapet i Sorsele 1942 (fr. 1945 i Jokkmokk), delvis med föresatsen att bättra tidigare missförhållanden i sameutbildningen sedan nomadskoleförordningen 1913. Samernas folkhögskola övergick till regionala och lokala huvudmän 1972, och blev Samernas utbildningscentrum 1999. Jfr Wande 1996; Elenius 2006, 200–206; samt vårt kapitel 4, ”Nationella minoriteter och utbildning”.

73 Lars Furulands formulering i artikeln ”folkhögskola”, NE:s internetversion, www.ne.se.

74 Se vidare *Svensk folkhögskola 100 år*, D. 4, ssk. Lars Furulands (1968) ”Folkhögskolan – en bildningsväg för svenska författare”, 227–526.

75 Exv. Folkbildningsrådet 2001, 2.

för c:a 10 procent. Antalet deltagare i de långa kurserna var samma år i snitt 27.000 per termin, c:a 500 fler än 2007. Allmänna kursen hade 12.100 deltagare i ett terminssnitt fördelat på 63 procent kvinnor och 37 procent män. Särskilda kursernas 14.800 deltagare är en ökning med ca 1.100. Fördelningen var 67 procent kvinnor och 33 procent män i de särskilda kurserna.⁷⁶

Studieförbundsorganisationerna

Trots en lång tradition av statsunderstöd har folkbildningsområdet i stor utsträckning bibehållit ett oberoende gentemot staten även i vår tid. Skälet är sannolikt anknytningen till de idéburna rörelserna, som stärkt sin ställning på folkbildningsområdet under efterkrigstiden och idag driver en majoritet av folkhögskolorna och, med modifikation, samtliga studieförbund.⁷⁷ Studieförbundens historia är med andra ord än starkare knuten till folkrörelserna framväxt och vidare utveckling i Sverige, som ett organ för och en expansion av det rörelseegna bildningsarbetet på riksplanet. I enlighet med tidens självbildningsideal utvecklades kring sekelskiftet studiecirkeln inom nykterhetsrörelsen och blev snart något av de rörelsedrivna studieförbundens särskilda signum.

Äldst av dagens studieförbund och även det deltagarmässigt största är *Arbetarnas bildningsförbund* (ABF), som grundades 1912 som ett samarbetsorgan för utbildning inom arbetarrörelsen. Dagens övriga åtta riksstudieförbund är, utöver ABF, *Folkuniversitetet* (FU), *Ibn Rushd*, *Studieförbundet Medborgarskolan*, *Nykterhetsrörelsens bildningsverksamhet* (NBV), *Studieförbundet*, *Studieförbundet Bilda för kyrka och samhälle*, *Studieförbundet Sensus* och *Studieförbundet Vuxenskolan* (SV). Hösten 2007 utgick en tidigare medlem av Folkbildningsförbundet – SISU–Idrottsutbildarna (Svenska Idrottsrörelsens Studieförbund) – efter att ha fått sitt statsbidrag direkt från Utbildnings- och kulturdepartementet. Hösten 2008 uppgick studieförbundens drivande och samverkande stöd- och medlemsföreningar till sammanlagt över 200 st.⁷⁸ Det största studieförbundet även i detta hänseende är ABF, med 60 medlemsföreningar och 50 samarbetspartner.⁷⁹

Studieförbunden ger tillsammans årligen närmare 300.000 studiecirklar som engagerar uppskattningsvis 1,5 miljon enskilda personer. Tillsammans har de nio studieförbunden omkring 370 avdelningar i landet och väl över 700 utbildningskontor eller lokalavdelningar av varierande storlek. Det största av förbun-

76 Folkbildningsrådets webbplats, www.folkbildning.se (2009-03-25).

77 SOU 1976:16, *Folkhögskolan*, 1. 1973 års folkhögskoleutredning, huvudbetänkande, s. 40.

78 Till det kom ytterligare 100 föreningar och organisationer som förbunden ingått särskilda samarbetsavtal med, men som inte nödvändigtvis är ideella.

79 I ABF:s fall är det medlemsföreningarna som äger förbundet. Uppgifter från Folkbildningsförbundets webbsida, www.studieforbunden.se (2009-03-25).

den räknat i avdelningskontor är Stf. Vuxenskolan, som har 188 avdelningar fördelade över landet.⁸⁰

Studieförbundens folkrörelseanknytning är fortsatt stark och i samtliga förbunds fall fortfarande uttrycklig, och inte sällan central i profileringsavseende, även om den historiska bakgrunden inte alltid längre är direkt åskådlig i förbundsnamnet. Samhällsförändringar som påverkat folkrörelserna har även satt spår i studieförbunden och fört med sig sammanslagningar eller namnändringar som gjort att området under senare har fått ett delvis nytt utseende. Till de viktigaste förändringarna hör tillkomsten av Stf. Sensus år 2002 genom en sammanslagning av Sveriges Kyrkliga Studieförbund (SKS) och KFUK-KFUM:s studieförbund (då inkl. Evangeliska Fosterlands-Stiftelsens stf.). 2004 införlivade Stf. Sensus även TBV, Tjänstemännens Bildningsverksamhet. Studieförbundet Bilda har sin bakgrund i den frikyrkliga grenen av bildningsrörelsen och var Frikyrkliga studieförbundet fram till 2003. Studieförbundet med muslimsk inriktning, Ibn Rushd, har vuxit fram sedan sekelskiftet, f.ö. i nära samarbete med Stf. Sensus.⁸¹ SISU, med upphov i idrottsrörelsen, är som nämndes tidigare inte längre medlem av Folkbildningsförbundet och räknas inte till studieförbunden.⁸²

Vad gäller folkrörelseanknytningen för övriga förbund har Medborgarskolan sin bakgrund i Högerpartiet, Studieförbundet sin i friluft- och miljörörelsen och Stf. Vuxenskolan sin i landsbygdsrörelsen. En särställning när det gäller akademisk anknytning och vetenskapliga synsätt intar Folkuniversitetet, som drivs av stiftelserna Kursverksamheten (med huvudmän i studentkårer och universitet) vid respektive universitet i Uppsala, Stockholm, Lund, Göteborg och Umeå. Här saknas också en uttalad folkrörelseanknytning utanför bildningsområdet som sådant.

Lagstiftning, utredningar och propositioner om nationella minoriteter och folkbildningen

Lagstiftning på folkbildningsområdet

I och med att såväl folkhögskolestuderande som deltagare i studieförbundens verksamhet har en svagare rättslig ställning än studerande inom högskola och kommunal vuxenutbildning valde regeringen i samband med den senaste för-

80 Stf. Vuxenskolan, med bakgrund i landsbygdsrörelsen, anger sig dessutom ha 300 lokalkontor.

81 Ibn Rushd har sitt namn efter den arabiske filosofen från Córdoba (på latin Averroës).

82 Sisu är numera enligt egen formulering Idrottens studie- och utbildningsorganisation. Jfr www.sisuidrottsutbildarna.se (2009-03-25).

ändringen av diskrimineringslagstiftningen att föreslå åtgärder för att stärka den rättsliga ställningen för folkhögskolestuderande och för studieförbundens verksamhet.⁸³ För högskolestudenter fanns sedan tidigare en likabehandlingslag som innebar ett förbud mot diskriminering och som krävde att högskolan arbetade med aktiva åtgärder för att motverka diskriminering när det gäller kön, sexuell läggning, funktionshinder, etnicitet samt religion och annan trosövertygelse.⁸⁴ Efter att diskrimineringslagen trädde i kraft den 1 januari 2009 har diskrimineringskyddet utvidgats till att också gälla folkhögskolor och studieförbund. Lagen innebär framför allt en sammanslagning av tidigare diskrimineringslagar och en utvidgning av diskrimineringsgrunderna. Förbud mot diskriminering gäller på grunderna kön, könsöverskridande identitet eller uttryck, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, funktionshinder, sexuell läggning eller ålder.

Propositioner som reglerar folkbildningen

År 1991 genomfördes en förändring när det gällde statens innehållsliga inblandning i folkbildningsverksamheten. Detta år togs beslut som innebar att man gick ifrån den omfattande statliga regleringen till förmån för ett system där riksdag och regering istället enbart skulle slå fast övergripande mål samt motiv för statsbidragen. I samband med denna förändring mot ett större självstyre bildades också Folkbildningsrådet som skulle företräda folkbildningen.⁸⁵

I regeringens proposition 1997/98 om folkbildningen utökades syftena med statsbidraget jämfört med 1991 års beslut, samtidigt som de stora dragen i förändringarna låg fast. Två ytterligare syften las till som handlade om att verksamheten skulle bidra till att stärka och utveckla demokratin och dessutom bidra till ett breddat samhällsligt intresse för och deltagande i kulturlivet och kulturskapandet.⁸⁶ Dessa syften ligger även fast i den senaste folkbildningspropositionen *Lära, växa, förändra* men därutöver anges även vissa grundläggande verksamhetsområden i form av statens fyra syften med folkbildningen. Dessa handlar om att stärka och utveckla demokratin; främja människors möjligheter att påverka den egna livssituationen och delta i samhällsutvecklingen; utjämna utbildningsklyftor och höja bildnings- och utbildningsnivån samt att öka intresset och del-

83 Se *Diskrimineringslag* 2008:567 på Riksdagens hemsida www.riksdagen.se/Webbnav/index.aspx?nid=3911&bet=2008:567 (2009-03-30).

84 Se *Lag om likabehandling av studenter i högskolan* 2001:1286 på Riksdagens hemsida www.riksdagen.se/Webbnav/index.aspx?nid=3911&bet=2001:1286 (2009-03-30).

85 Se *Förordning om statsbidrag till folkbildningen* 1991:977 på Riksdagens hemsida www.riksdagen.se/Webbnav/index.aspx?nid=3911&bet=1991:977 (2009-03-30).

86 Se regeringens proposition 1997/98:115 om folkbildningen på Riksdagens hemsida www.riksdagen.se/Webbnav/index.aspx?nid=37&dok_id=GL03115 (2009-03-30).

tagandet i kulturliv.⁸⁷ Bland annat sägs följande angående betydelsen av egenmakt:

Ökad egenmakt bryter vanmakt. För samhällsmedborgare som upplever maktlöshet i sin egen vardag kan en folkbildningsmässig verksamhet bidra till att medvetandegöra individen om sin sociala, kulturella och ekonomiska livssituation. Med nya kunskaper, ökat självförtroende och sociala nätverk stöds deltagaren att hitta möjligheter att bryta vanmakten och får mod att delta i och forma de sammanhang som påverkar hans eller hennes egen livssituation.⁸⁸

I propositionen lyfts folkbildningen fram som något som är viktigt för grupper med korta utbildningar och som något som ska ge dessa grupper möjligheter till utveckling.

Att ta makt över sitt eget liv kan handla om olika saker, som exempelvis livet i närområdet, på arbetet eller i vardagen generellt. Folkbildningens tradition av att verka för att motverka klassamhället och att lyfta fram de personer som är mest utsatta nämns. I detta sammanhang tas också folkbildningen fram som en potentiell arena för diskussioner kring och förberedelse för ökat samhällsengagemang.⁸⁹

Vidare belyses i propositionen att folkbildningens grund ligger i att tillmötesgå kursdeltagarnas behov och man diskuterar också hur gruppens gemensamma resurser är viktiga när det gäller kunskapsinhämtandet, både när det gäller dess målformuleringar och dess form. När det gäller inriktningen slås det fast att folkbildningen kan erbjuda verksamhet vars mål inte kan anordnas i privat eller offentlig regi. För att det här unika utbudet inte ska bli för dyrt för den enskilda intresserade deltagaren slår propositionen fast att det är viktigt med offentlig finansiering eftersom risken annars är att stora grupper exkluderas.⁹⁰

De prioriterade målgrupperna som slogs fast genom 1998 års proposition ersätts i den senaste folkbildningspropositionen med prioriterade verksamhetsområden. Dessa är sju stycken och anges utgöra särskilda motiv för stödet. Det första målet är folkbildningens gemensamma värdegrund som handlar om att fungera demokratiskt främjande och bidra till lika värde och jämställdhet. Det andra målet rör att möjligheterna till deltagande i folkbildning ska vara öppna för alla i realiteten. Dessutom ska folkbildningen vara en arena för möten mellan

87 *Lära, växa, förändra* (SOU 2005/06:192), 9. Se även *Sammanfattning av regeringens proposition 2005/06:192. Lära, växa förändra. Regeringens folkbildningsproposition.*

88 SOU 2005/06:192, 18.

89 Ibid, s. 18 f.

90 Ibid.

grupper med olika etnisk, religiös och kulturell bakgrund i syfte att nå dialog och reflektion.

Det tredje målet handlar om att det är viktigt att möta behov hos både yngre och äldre inom folkbildningen. Det fjärde målet är att folkbildningen ska vara en del av det livslånga lärandet. Personer som kommer från studieovana miljöer lyfts särskilt fram, liksom betydelsen av dessa gruppers intresse för fortsatta studier. Under denna punkt nämns också vikten av att folkbildningen även fortsättningsvis anordnar yrkesinriktade utbildningar. Det femte målet handlar om att folkbildningen ska främja kulturlivet och fungera pådrivande för amatörkulturen medan det sjätte målet rör folkbildningens behov av kompetens inom funktionsnedsättningsfrågor. Det sjunde och sista målet innebär att folkbildningen ska spela en roll i det lokala folkhälsoarbetet.⁹¹

I den senaste folkbildningspropositionen diskuteras även det mångkulturella samhällets utmaningar. Där sägs det att för de nationella minoriteterna ”bör folkbildningen kunna medverka till att bevara, utveckla och främja de nationella minoritetsspråken och andra kulturella särdrag. För att detta skall kunna bli verklighet krävs dock att nationella, såväl som invandrade minoriteter, ges möjlighet att påverka verksamhetens utformning.”⁹² I detta sammanhang nämns också kurser i de nationella minoritetsspråken som ett sätt att ”bevara, främja och utveckla” dessa.⁹³

Genom regeringens proposition gavs Folkbildningsrådet ett utvidgat mandat genom att rådet fick möjligheten att dra tillbaka statsbidrag som redan betalats ut. Syftet med detta uppgavs vara att stärka organisationens verktyg för kvalitetssäkring. Vikten av ett systematiskt och kontinuerligt kvalitetsarbete är något som lyfts fram i propositionen och samtidigt betonas betydelsen av uppföljning, utvärdering och forskning. Enligt en modifiering av beslutet från 1991 går man dock ifrån återkommande statliga utvärderingar till förmån för mer frekventa mindre analyser av folkbildningsverksamheten.⁹⁴

Utredningar rörande folkbildningen och de nationella minoriteterna

Hittills har de nationella minoriteterna och deras behov tagits upp i mycket begränsad omfattning. Ett undantag är Jan-Olof Blomsters kartläggning som genomfördes 2001 för Folkbildningsrådets räkning. Kartläggningen gällde kursutbudet inom folkbildningen som särskilt riktade sig till de nationella minorite-

91 Ibid.

92 Ibid., s. 29.

93 Ibid., s. 30.

94 Ibid.

terna och i vilken mån minoriteterna deltog i verksamheten.⁹⁵ I rapporten konstaterar Blomster att alla de fem minoritetsgrupperna deltar i både allmän och riktad verksamhet i folkhögskolor och studieförbund. Ett av resultaten är att 15 folkhögskolor hade särskild riktad verksamhet för de nationella minoriteterna. I hälften av fallen hade skolorna tagit initiativ till verksamheten och i resten av fallen hade initiativet kommit från minoritetsorganisationerna själva.⁹⁶ När rapporten skrevs hade sverigefinnar, tornedalingar och samer egna folkhögskolor.⁹⁷ Blomster skriver vidare att sju av studieförbunden har riktad verksamhet i 68 av sina underavdelningar.⁹⁸ Han drar slutsatsen att ”de minoritetsgrupper som har tillgång till en egen folkhögskola eller är medlemsorganisation i studieförbund synes ha betydligt större möjlighet att tillfredsställa sina utbildningsbehov än de grupper som från fall till fall samverkar med en folkhögskola eller ett studieförbund”.⁹⁹

Blomster undersökte även minoritetsgruppernas riksorganisationer och trycker på att ”samtliga riksorganisationer framhåller att studieförbunden och folkhögskolorna fyller en viktig roll för medlemmarna och minoritetsgruppen i stort” eftersom det ses som viktigt att ”kunna bevara och föra vidare sina traditioner till den yngre generationen”. Han skriver vidare att det finns ett särskilt önskemål om att ”det skall kunna utgå extrabidrag till folkbildningen för riktad verksamhet till de nationella minoriteterna”.¹⁰⁰

Folkbildningsrådet kom år 2004 med rapporten *Folkbildningens Framsyn*. Skriftens främsta syfte är att ge en presentation av folkbildningens roll och uppgifter inför 2010-talet.¹⁰¹ I rapporten lyfts ett aktivt jämlikhetsarbete fram som högprioriterat med motiveringen att det är en grundläggande demokratisk fråga.¹⁰² Skriften diskuterar även det så kallade mångfaldssamhället och pekar bland annat på behovet av arbete för att bryta de strukturella orsakerna till att en-

95 Blomster 2001, *En rapport om nationella minoriteters deltagande i folkbildningen*, Folkbildningsrådet.

96 Dessa folkhögskolor är Malmfälten, Sverigefinska, Tornedalen, Storuman, Härnösand, Nordens Biskops-Arnö, Sundbyberg, Axevalla, Finska folkhögskolan i Göteborg, Fristad, Angered, Viebäck, Kvarnby och S:ta Maria.

97 Dessa är Sverige-Finska Folkhögskolan, Axevalla folkhögskola, Tornedalens Folkhögskola och Samernas Utbildningscentrum. Dock ska tilläggas att Axevalla även har kurser för romer.

98 Av dessa har 9 avdelningar verksamhet för samer, 7 för tornedalingar, 3 för judar, 11 för romer och 28 för sverigefinnar.

99 Blomster 2001, 2.

100 Ibid, s. 9.

101 *Folkbildningens Framsyn. Framtidens folkbildning, roll och uppgifter* (2004), 3.

102 Ibid, s. 5

skilda människor och grupper diskrimineras, underordnas och marginaliseras.¹⁰³ Under paraplybeteckningen mångfald diskuteras nationella och etniska minoriteter tillsammans och gruppernas behov att utveckla sin kulturella särart samt att verka för sina specifika intressen poängteras. Det sägs också att de organisationer som företräder grupperna behöver få en starkare roll inom folkbildningen som aktivt måste kontakta grupperna och föreningslivet som representeras av dessa.¹⁰⁴

Det finns också utvärderingar som är gjorda av folkhögskolorna själva. I rapporten *Hur får man en stark minoritetsidentitet på en folkhögskola?* utvärderas Axevalla folkhögskola och Stockholmsfilialens identitetsstärkande roll för minoriteter, olika arbetsformer med mera. I arbetet deltog en arbetsgrupp på skolan och deltagare som representerade folkbildningen med inriktning på finlands-svenskar.¹⁰⁵ Vidare finns det en utvärdering av verksamheten vid Samernas utbildningscentrum där en arbetsgrupp presenterar verksamheten samt föreslår innehållsliga och administrativa förändringar för skolan i framtiden.¹⁰⁶

Under 2000-talet har folkbildningen utvärderats och utretts ett flertal gånger. Statens egen utvärdering av folkbildningen år 2004, *SUFO 2*, presenterade sitt betänkande *Folkbildning i brytningstid – en utvärdering av studieförbund och folkhögskolor* (SOU 2004:30). I utredningen ingick fem delbetänkanden som behandlade olika delområden som exempelvis frågor om integration och deltagares upplevelse av folkbildning. I slutbetänkandet står det att folkbildningen förväntas bidra till de nationella minoriteternas möjligheter att bevara språk och kulturella särdrag samt att folkhögskolorna tycks arbeta mer målinriktat med frågan än studieförbunden.¹⁰⁷

En samtida utredning fick i uppdrag att undersöka inriktning, verksamhetsformer och organisation för folkbildningen, samt hur detta svarade mot framför allt ungdomars villkor. I betänkandet *Vem får vara med?* belystes dessa frågor med huvudfokus på studieförbundens verksamhet, även om folkbildningen fått ett eget kapitel. I problematiseringen av deltagandet och icke-deltagandet lyfter utredarna framför allt fram tre områden som hämmar deltagande – studieförbundens ekonomi, deras relationer till omvärlden och deltagarna samt konsekvenser

103 Ibid, s. 10.

104 Ibid, s. 22.

105 *Hur får man en stark minoritetsidentitet på en folkhögskola?*, rapport sammanställd av en arbetsgrupp från Sverigefinska folkhögskolan, Axevalla folkhögskola och filialen i Stockholm, odaterad och onummerad.

106 *Árbámet – Árbáama Rapport angående utredning av Samernas utbildningscentrum* (2002). Jokkmokk: Samernas utbildningscentrum.

107 SOU 2004:30, *Folkbildning i brytningstid – en utvärdering av studieförbund och folkhögskolor*, Utredningen för statens utvärdering av folkbildningen, slutbetänkande, 19 f.

av bidragssystemet.¹⁰⁸ Samma år presenterade även Riksrevisionen sin granskning av statsbidragen till idrottsrörelsen och folkbildningen i rapporten *Offentlig förvaltning i privat regi*. Rapporten lyfter fram att systemet med fördelningen av bidrag till folkbildningen medför olika problem. Bland annat diskuteras risken att etablerade folkhögskolor gynnas på bekostnad av nyare skolor vilket i så fall kan leda till en konservering.¹⁰⁹

108 SOU 2004:51, *Vem får vara med? En belysning av folkbildningens relation till icke-deltagarna*, 11.

109 *Offentlig förvaltning i privat regi – statsbidrag till idrottsrörelsen och folkbildningen* (RiR 2004:15).

Kapitel 3

Utbildning och genus

Bakgrund

Bakgrunden till föreliggande utredning är regeringens önskemål om att undersöka riktade utbildningsinsatser till minoritetskvinnor ur vad som kan förstås som ett emancipatoriskt – ett frigörande – perspektiv. Uppdraget handlar om att undersöka hur folkbildning skulle kunna ge ökade möjligheter för minoritetskvinnor att delta i den demokratiska processen och andra viktiga delar av samhällslivet, och hur folkbildningen specifikt skulle kunna användas för att främja möjligheten för minoritetskvinnor att bevaka sina rättigheter och driva sina krav. I detta kapitel görs översiktliga reflektioner om referensramarna för den allmänna kunskapsproduktionen och om kvinnors (och minoriteters) förhållande till och position i utbildningen. Även pedagogiska frågor av intresse i sammanhanget diskuteras.

En av utgångspunkterna i utredningen är olika maktordningars betydelse. I fokus står då framför allt maktordningar som gäller etnicitet/ras, kön och klass. När det gäller nationella minoriteter i Sverige bör man emellertid även ta hänsyn till minoritetsspråket eller minoritetsspråken som möjlig kategori genom vilken maktordningar manifesteras. Ofta säger man att normen i vårt samhälle är en etniskt svensk man ur medelklassen. Med den positionen följer då olika privilegier av både materiell och symbolisk karaktär. Detta får följd effekter inom samhällets alla delar och följaktligen också vad gäller utbildning och kunskapsproduktion.

Även om tidigare forskning och befintliga kartläggningarna i Sverige som rör utbildningsfrågor och kön framför allt har fokuserat på majoritetskvinnor är detta vetande naturligtvis intressant och givande också i detta sammanhang. I rapporten *Mot halva makten. Elva historiska essäer om kvinnors strategier och mäns motstånd* (1997) förde Ulla Johansson fram ett relevant resonemang om vikten av att studera de maktstrukturer som präglar undervisningen. Med hänvisning till Pierre Bourdieu menar hon där att utbildningen inte bara är en fråga om en renodlad kunskapsöverföring utan att man via utbildningssystemens ideologiöverföring, inprägling av normer och värderingar ger uttryck för utövande av *symboliskt våld*. Med detta avser hon att grunderna för kunskapsöverföringen

återspeglar de dominerande klassernas ideologier som ”påtvings elever från alla sociala skikt”.¹¹⁰ Dessa ideologier är inte neutrala i förhållande till kategorier genom vilka maktojämlikhet kan uttryckas, så som exempelvis kön/genus, klass, ras/etnicitet eller sexualitet. De är inte heller neutrala i förhållande till olika minoritetskulturer eller minoritetsspråk.

Forskningen om minoritetskvinnors utbildning, utbildningsnivå och deras möjligheter att ta del av utbildningen och den demokratiska processen i Sverige överhuvudtaget är kraftigt eftersatt. Kvinnors villkor har dock i allmänhet varit sämre än männens på områden som utbildningen, arbetsmarknaden och lönesättningen. Därför finns det all anledning att reflektera över tidigare studier om kvinnor generellt i en kartläggning som behandlar folkbildning och kvinnor som hör till nationella minoriteter. Det har också påpekats att det finns en gemensam nämnare för kvinnor när det har handlat om att dra nytta av och använda sig av utbildningen, nämligen att kvinnor överlag varit mindre framgångsrika än män ”när det gäller att skapa en marknad för sitt kulturella kapital”, dvs. att kunna byta sitt kunnande mot en god lön, hög status eller olika andra förmåner i samhället.¹¹¹

Samtidigt är det viktigt att ta hänsyn till att kategorin ”kvinnor” i sig är heterogen, både när det gäller kvinnor som hör till majoritetsbefolkningen och kvinnor som hör till nationella minoriteter. Det är därför viktigt att komma ihåg att det finns flera maktordningar som kan erbjuda över- och underordning, som exv. funktionalitet, ålder och sexualitet. Människor intar samtidigt olika positioner; den här utredningen har sitt fokus på frågor som rör personer som intar en viss könsposition och en viss etnisk position: kvinnor som tillhör någon av de nationella minoriteterna. Att utgå från att dessa positioner inte kan förstås som separata och isolerade från varandra, utan att maktordningar är något som hänger samman, innebär att inta ett intersektionellt perspektiv. Ett sätt att beskriva intersektionalitet på presenterar Nina Lykke:

Begreppet intersektionalitet har använts inom feministisk teori för att analysera hur sociokulturella hierarkier och maktordningar interagerar och skapar inklusion/exklusion runt diskursivt och institutionellt konstruerade kategorier som genus, etnicitet, ras, klass, sexualitet, ålder/generation, nationalitet, osv. Som en del av den allmänna definitionen måste det betonas att syftet är en analys av hur kategorierna konstituerar varandra.¹¹²

110 Johansson 1997, 69.

111 Ibid., s. 68.

112 Lykke 2005, 8. Det ska dock sägas att ”lanseringen” av begreppet intersektionalitet i Sverige bör tillskrivas Paulina de los Reyes, Irene Molina & Diana Mulinari genom deras bok *Maktens (o)lika förklädnader. Kön, klass & etnicitet i det postkoloniala Sverige* från 2003.

Den intersektionella utgångspunkten påverkar utredningen på olika sätt. Den har påverkat valet av frågor som ses som angelägna att behandla och som därmed tagits med i enkäter och intervjuer. Den intersektionella förståelsen påverkar naturligtvis även frågan om vilken tidigare framtagen kunskap som ska betraktas som relevant i sammanhanget. Eftersom direktiven för denna utredning i synnerhet betonar maktordningarna kön/genus, ras/ethnicitet/språk och klass koncentreras forskningsgenomgången främst till dessa kategorier. Anmärkningar om andra intersektionella kategoriers (som sexualitet) påverkan på utbildningsfrågor görs dock vid några tillfällen.

Kunskapsproduktionen

Akademien har i vårt samhälle hög status och den tillerkänns en viktig roll när det gäller att ta fram ny kunskap. Akademien har av tradition setts som en värdenutral plats. Cathrine Egeland talar om *a culture of no culture*. Föreställningar om akademien som en värdenutral plats får konsekvensen att den betraktas som en värld som inte påverkas av det omgivande samhället eller de maktordningar som genomsyrar detta.¹¹³ Sent i den akademiska historien har dock utgångspunkterna för vetenskaplig verksamhet kommit att beläggas. Bland annat har en massiv kritik artulerats mot en tidigare kunskapsansyns antagande av objektiva och observerbara sanningar först och främst på de humanistiska och samhällsvetenskapliga disciplinernas område. Kritiken har också rört hur maktordningar på olika sätt påverkar kunskapsproduktion och utbildning. Det har rört frågor om vem som forskat och ägnat sig åt att ta fram ny kunskap, vilka som har tagit del av utbildning, hur pedagogiken och studiemiljön sett ut för dem som tagit del av utbildning och inte minst frågan om vilken kunskap som tagits fram och på vilket sätt.

Den ideologi som traditionellt dominerat vetenskapen och synen på akademien har i mångt och mycket bortsett från de samhällspositionernas relevans för forskningens inriktning, dess resultat och karaktären på utbildningen. Enligt denna syn skulle i princip vem som helst kunna bli forskare och ta fram objektiva och neutrala forskningsresultat. Vetenskapens subjekt, vem som forskar, har dock problematiserats från många håll. Kritiken mot den s.k. värdenutraliteten har pekat på mönster när det gäller sambandet mellan dominerande positioner i samhället och inom akademien.¹¹⁴ Den ”värdenutrala” kunskapen har ofta gjort universella anspråk och uttalat sig om mänskligheten som kategori. Olika inrikt-

113 Egeland 2001 i Olsson 2004, 201.

114 Se t.ex. Landström 2001, som för detta resonemang med fokus på frågor kring ras/ethnicitet.

ningar inom bl.a. den feministiska, postkoloniala och postkoloniala feministiska forskningen har kritiserat tanken på en universell och allmängiltig kunskap bortkopplad från positionen från vilken den tas fram. Kunskapen är något partiellt och subjektivt och därför används exempelvis begreppet ”situerad kunskap” som ett sätt att markera skillnad mot kunskap som gör anspråk på att vara ”objektiv” och ”sann”.

En stor del av kunskapen kring hur maktordningar genomsyrar den akademiska verksamheten är inte av intersektionell karaktär, utan undersöker maktordningars betydelse utan att koppla samman dessa med varandra. Det *postkoloniala teoretiska* fältet har sedan början av åttiotalet kritiserat en dominerande västerländsk kunskapsproduktion för avsaknad av problematisering av den geografiska positionens betydelse för människors politiska, sociala och ekonomiska situation.¹¹⁵ Postkolonialismen har också kritiserat samma kunskap för att den legitimerat dagens geopolitiska orättvisor och menar att en formell avkolonialisering inte inneburit en jämlik relation mellan väst och icke-väst.¹¹⁶ I stället menar man att dagens globala ordning fortfarande är präglad av det koloniala arvet, liksom att maktrelationen upprätthålls och stöds genom olika ekonomiska, kulturella och samhällsliga strukturer och processer idag.

Medan i Sverige den vita eller för svenska förhållanden den etniskt svenska personen tenderat att ha varit det forskande subjektet, tenderar den icke-vita eller den icke-etniskt svenska personen vara den som har beforskats, forskningsobjektet. Det osynliga behöver inte förstås eller forskas kring utan är i stället utsiktpunkten från vilken världen betraktas. Den är aldrig föremål för förståelse utan tas för självklar. Den feministiska kunskapsteoretikern Elisabeth Minnich skriver:

Eventually, that one category/kind comes to function almost as if it were the only kind, because it occupies the defining center of power, either casting all others outside the circle of the ”real” or holding them on the margins, penned into sub-categories.¹¹⁷

Genom att den centrala maktpositionen osynliggörs får den karaktär av något naturligt och normalt, vilket bidrar till att maktordningen reproduceras.

Rasforskningen återspeglade kolonialismens ideologiska grunder och fungerade legitimerande i ett kolonialt system. Till exempel problematiserar Edward Said i *Orientalism* hur en västerländsk andrafröning sammankopplats med före-

115 Young 2003, 2.

116 Landström 2001, 7.

117 Minnich 1990, 53.

ställningar om en västerländsk överlägsenhet och en legitimering av västerländsk imperialism.¹¹⁸ I samband med andra världskriget förlorade kategorin ”ras” sin legitimitet inom vetenskapen. Däremot kom den att ersättas med andra kategorier såsom ”ethnicitet” och ”kultur”. Fortfarande ser den dominerande bilden ut så att den person som intar hegemoniska positioner i samhället är den som beforskar Den Andra utifrån normativa premisser.¹¹⁹

Kunskapsproduktionens utgångspunkter tenderar att reproducera uppdelningen och dikotomin mellan Vi och Dem, centrum och marginalen. Medan centrum och Väst kodas som modernt, framåtskridande och upplyst, ses marginalen och Öst som icke-moderna, bakåtsträvande och barbariska. Bland annat har den postkoloniala kritiken ifrågasatt den historieskrivning vars ideologiska grund går ut på att historien ses som en enhetlig utveckling från det sämre till det bättre och föreslår istället att historien presenteras som små, motsägelsefulla och motstridiga berättelser.¹²⁰ En sådan historieskrivning inkluderar olika gruppers erfarenheter och synliggör bland annat historiska minoriteters närvaro.

Inom forskningen har man i synnerhet under de senaste decennierna betonat att en essentialiserande syn på kvinnor och minoriteter tenderar att befästa stereotyper om dessa grupper, lika väl som den presenterar minoriteter som kulturellt stagnerade, patriarkala och bakåtsträvande grupper som inte primärt hör hemma i moderniteten.¹²¹ Då det kommer till nationella minoriteter kan man säga att även om de olika nationella minoriteterna har vissa för gruppen kvinnor signifikanta drag och behov, skiljer sig även kvinnorna inom särskilda minoritetsgrupper åt.

Patricia Hill Collins (1991) använder sig av begreppet ”outsider-within” för att synliggöra svarta kvinnors situation inom akademien. Detta kan också ses som applicerbart på svenska förhållanden och på många kvinnor som befinner sig på avstånd från den hegemoniska svenskheten. Hill Collins tydliggör hur ett postkolonialt feministiskt perspektiv blir nödvändigt för att förstå skillnader kvinnor emellan i allmänhet och när det gäller frågor kring kunskapsproduktion i synnerhet. Hon visar hur i detta fall svarta kvinnor förvisso deltar i ett vetenskapligt samtal som forskande subjekt, men att det är något som sker parallellt med att den position som de forskar från representerar en grupp vars intellektuella auktoritet förminskas. Vid användandet av dessa idéer för att förstå minoritetskvinnornas förhållande till kunskapsproduktionen i Sverige är det viktigt att påminna sig om hur utbildningsnivåerna generellt skiljer sig mellan grupperna, något som

118 Said 1993.

119 Se t.ex. Landström 2001.

120 Loomba 2005, 39 ff., 61.

121 T.ex. de Los Reyes & Mulinari 2005.

får konsekvensen att möjligheten att vara det forskande subjektet skiljer sig åt betydligt.¹²²

Om kunskapsproduktion, urfolk och minoriteter

År 2006 redovisade Skolverket uppdraget från regeringen att granska svenska läroböcker för grundskola och gymnasium med avseende på uttryck för diskriminering. Rapporten *I enlighet med skolans värdegrund? En granskning av hur etnisk tillhörighet, funktionshinder, kön, religion och sexuell läggning framställs i ett urval av läroböcker* (2006) redovisade med utvalda läroböcker som underlag förekommande avvikelser från läroplanernas värdegrund, förekomst av diskriminering eller annan form av kränkning på grund av kön, etnisk tillhörighet, sexuell läggning eller funktionshinder.¹²³ Harald Runblom som ansvarade för granskningen av aspekten etnisk tillhörighet påpekade att de nationella minoriteterna har en undanskymd roll i läroböckerna och att till exempel tordedalingarna ”lyser med sin frånvaro” i de mest använda läroböckerna i historia och samhällskunskap.¹²⁴

När det gäller kunskapsproduktionen om de nationella minoriteterna kan man ändå konstatera att flera av dessa minoriteter producerar eller deltar i produktionen av kunskap om sig själva. De etniska rörelserna och organiseringen bland samer, sverigefinnar och tordedalingar kom på allvar igång under 1970- och 1980-talen. Det är också från denna period som man kan se ökad kunskapsproduktion där minoriteterna själva deltagit. Det är ett vanligt fenomen bland etniska revitaliseringsrörelser att grupperna ifråga inte bara söker att stärka sin kultur och sitt språk, utan att man aktivt börjar delta i kunskapsproduktionen, ofta genom olika typer av dokumentation om gruppen, historieskrivning, grundande av tidskrifter m.m. Det kan till exempel gälla omformulering av tidigare nationell historieskrivning så att den bättre korrelerar med gruppens egna erfarenheter, referensramar och tolkningar, eller helt enkelt att synliggöra historia som aldrig blivit nedskrivet eller som är bristfälligt dokumenterat. I dessa ansatser ingår ofta produktion av skrifter, litteratur och även vetenskapliga studier på det egna språket. Även användningen av det egna språket som skriftligt medium eller standardisering och kodifiering av språket kan förstås som emancipatoriska strategier för nationella minoriteter. Ska man använda den postkoloniala vokabulären kan man säga att deltagande i kunskapsproduktionen utgör för (tidigare) stigmatiserade eller koloniserade grupper ett led i dekonstruktionen av ojämlika

122 Patricia Hill Collins 1991 i Mulinari & Sandell 2007, 331.

123 *I enlighet med skolans värdegrund? En granskning av hur etnisk tillhörighet, funktionshinder, kön, religion och sexuell läggning framställs i ett urval av läroböcker* (2006). Stockholm: Skolverket.

124 Runblom 2007, 3.

maktförhållanden.¹²⁵ Beträffande judar och romer är bilden något annorlunda än för samer, sverigefinnar och tornedalingar, något som kommenteras längre fram. Nedan görs översiktliga presentationer om nationella minoriteters förhållande till kunskapsproduktion som avser dessa grupper.

Det finns inga definitiva och allomfattande beskrivningar av vad som är ”ursprungsfolkens kunskap”. Det har understrukits att termen ibland förses med idealiserande konnotationer till ett ”ursprungligt”, naturligt och primitivt kunskapssystem, en förståelse som producerar en förenklad och essentialiserande bild av ”de andra”. Även termen ”lokal kunskap” som ibland används som en alternativ term till ”icke-västerländsk kunskap” eller ”ursprungsfolkens kunskap” kan ge uttryck för ett pejorativt synsätt. Överhuvudtaget tenderar jämförelser mellan den västerländska kunskapssynen och minoriteters eller ursprungsfolks kunskapssyn resultera i dikotoma ansatser där ”de andras” kunskap skildras i ett hierarkiskt förhållande till den kunskap som produceras av maktcentra. Vid jämförelser framstår ”den andras” kunskap ofta som irrelevant och den förlorar sin legitimitet.¹²⁶

Även om det inte går att ge universella definitioner för urfolkens kunskap eller andra (postkoloniala) minoriteters kunskap brukar man ändå säga att den skiljer sig från den akademiska västerländska kunskapen genom att den på ett organiskt sätt länkas i det dagliga livet för människor i deras lokala miljö och att den överförs från en generation till nästa i muntlig snarare än skriftlig form. Vidare överförs denna kunskap ofta genom berättande, dikter, metaforer, myter, ceremonier och olika konstformer. Språket är alltså ett centralt medel i denna kunskapsöverföring.¹²⁷

Då det kommer till kunskapsproduktionen om samer kan man säga att stor-samhällets tidigare forskning om samer, s.k. ”lappologi”, idag hör till historien. Kunskapsproduktionen om samer sker alltmer med intentionen att ta sin utgångspunkt från ett samiskt perspektiv. Till exempel nämns det explicit i uppslagsverket *The Saami. A Cultural Encyclopaedia* (2005) att verkets syfte inte bara är att presentera kunskap utan att också omvärdera den tidigare forskningen, sammanställa artiklar från ett samiskt perspektiv och även att stärka den kulturella medvetenheten för samerna.¹²⁸ Dessa utgångspunkter återspeglar den internationella utvecklingen mot att inkludera urfolkens och även de andra minoriteternas egna erfarenheter i kunskapsproduktionen och att tillåta fler röster att komma till tals. Under det senaste decenniet finns det även exempel på att de sa-

125 Jfr Eriksson, Eriksson Baaz & Thörn 1999.

126 Jfr Reagan 2005, 247 ff.

127 Merriam 2007, 7–12.

128 *The Saami. A Cultural Encyclopaedia* (2005).

miska forskarna mer än tidigare börjat använda samiska i sin vetenskapliga produktion. Idag pågår en omvärdering av förhållandet mellan kunskapsproduktion, undervisning och pedagogik inom samiska studier. Till exempel har Grete Gunn Bergström analyserat förhållandet mellan den traditionella samiska kunskapen och en samisk modernitet i *Tradisjonell kunnskap og samisk modernitet: En studie av vilkår for tilegnelse av tradisjonell kunnskap i en moderne samisk samfunnskontekst* (2001). Hon är i synnerhet intresserad av på vilket sett den traditionella kunskapen kan revideras i en nutida kontext och förstås som en integrerad del i modern undervisning. Bergström påpekar också att det funnits en tradition att marginalisera den samiska vardagskunskapen i den formella undervisningen.¹²⁹

Norma Montesino har i sin avhandling *Zigernarfrågan. Intervention och romantik* (2002) konstaterat att kunskapsproduktionen om romer långt in på 1900-talet så gott som uteslutande utfördes av icke-romska vetenskapsmän, läkare och myndigheter. Ofta var denna kunskap framtagen på beställning av myndigheter som ville ha information i form av datainsamling och undersökningar med vilkas hjälp staten kunde finna lösningar på romernas assimilation. ”Zigernarforskaren” fick på detta sätt en avgörande roll både som en expert om romer och som förmedlare mellan romer och majoritetssamhället. I Sverige särskiljer Montesino två traditioner av ”zigernarforskningen”, nämligen den romantiska och den interventionistiska. Något generaliserande kan man säga att medan den romantiska traditionen hade romernas och ”tattarnas” kultur och seder som huvudintresse, tjänade den interventionistiska forskningen till att producera kunskap som kunde användas i samband med olika sociala insatser från statens och myndigheternas sida.¹³⁰

Romernas del i kunskapsproduktionen som avser dem själva har i Sverige varit ytterst blygsam. Under historien har romer först och främst medverkat som studieobjekt, informanter och kunskapskälla för forskare. Under de senaste åren har forskare och andra aktivister dock i ökande grad börjat producera information om romer i samarbete med gruppen själv. Här kan nämnas till exempel Bo Hazells *Resandefolket. Från tattare till traveller* (2002), Gunilla Lundgrens många bokproduktioner och även Charles Westins och Miguel Tan Martis gemensamma rapport om romer i vuxenutbildningen.¹³¹ Det är ingen överdrift att

129 Bergström 2001, 68–69.

130 Montesino 2002, 74, 84–85.

131 Bo Hazells *Resandefolket. Från tattare till traveller* (2002) grundar sig på intervjuer och samtal med resande. Gunilla Lundgren är författare och hon har publicerat ett flertal verk om och tillsammans med romer, däribland *Maritza, en zigernarflicka* (1972), *Sofia Z-4515* (2005), *Taikon O Aljoshia osiav leberevosko* (2001) / *Aljoshia, zigernarhövdingens pojke* (1998), *Svarta rosor / Kale ruze – Romsk litteratur, kultur och historia* (2002); Westin, Charles & Tan Marti, Manuel

säga att det finns ett stort behov av högskoleutbildade romer och resande i Sverige som kunde vara delaktiga i kunskapsproduktionen om romer, deras historia, kultur, utbildningsfrågor, sociala frågor m.m.

Tornedalingarna har alltsedan 1980-talet, då den kulturella revitaliseringsrörelsen och organiseringen bland denna grupp kom igång, aktivt gått in i bok- och kunskapsproduktion. Serien *Tornedalica* (1962–) har ett stort symbolvärde för tornedalingarna i skapandet av den tornedalska litteraturen och kulturen. Även om det finns önskemål om mer forskning om t.ex. språket meänkieli kan man säga att det idag ändå finns flera undersökningar och en om inte bred så ändå gedigen forskningstradition kring tornedalska förhållanden.¹³² Samma gäller sverigefinnar som under de senaste decennierna varit aktiva inom forskningen och kunskapsproduktionen om sin egen grupp. Ett betydelsefullt verk har varit *Finnarnas historia i Sverige 1–3* (1990–1996) som också bidragit till att göra den sverigefinska gruppen synligare i akademien och i samhället.¹³³ I det tredje bandet av *Finnarnas historia i Sverige*, där sverigefinnar tydligt skildras som en minoritet med intentioner att bevara och stärka sin kultur och sitt språk medverkar ett flertal sverigefinska forskare. Som tidigare nämnts är det viktigt för minoriteter att inte bara få sin historia nedskriven men att också själva kunna vara delaktiga i formuleringen av kunskapsproduktionens utgångspunkter.

Beträffande den judiska minoriteten i Sverige kom en auktoritativ historiskrivning om hur denna minoritet växte in i det svenska samhället juridiskt, socialt och ekonomiskt till redan under de första decennierna av 1900-talet. Historikern Hugo Valentin publicerade sitt digra verk *Judarnas historia i Sverige* redan 1924. En uppdaterad, förkortad och populariserad version av detta nästan sexhundra sidiga verk utkom 1964 och 2004.¹³⁴ Kunskapsproduktionen inom judaistik i Sverige är också relativt omfattande och man kan säga att då det kommer till forskning och dokumentation inom akademiska studier lär den judiska minoriteten vara bäst representerad av de nationella minoriteterna.¹³⁵

2008, *Hur blev det med anställningen? Uppföljningsintervjuer med romer som utbildat sig till lärarassistenter, barn- och ungdomsledare, och barnskötare*. Se www.romadelegationen.se.

132 Jfr Gröndahl, Hellberg & Ojanen 2002.

133 *Finnarnas historia i Sverige. D. 1, Inflyttarna från Finland under det gemensamma rikets tid* (1990), Kari Tarkiainen; *Finnarnas historia i Sverige. D. 2, Inflyttarna från Finland och de finska minoriteterna under tiden 1809–1944* (1993), Kari Tarkiainen; *Finnarnas historia i Sverige. D. 3, Tiden efter 1945* (1996). Red. Jarmo Lainio. Helsingfors & Stockholm. Finska Historiska Samfundet, Nordiska museet.

134 Hugo Valentin (1924), *Judarnas historia i Sverige*. Bonniers: Stockholm; Hugo Valentin, *Judarna i Sverige*. Stockholm 1964, 2004.

135 Jfr kapitel 4, Nationella minoriteter och utbildning.

Tidigare studier av kvinnor och folkbildning

Genusforskningen har alltsedan 1960-talet lyft fram kvinnors utbildningsfrågor. Denna utveckling fick sin början dels i kvinnorörelsernas ansatser att lyfta fram kvinnors möjligheter till utbildning och utbildningsväsendets relation till social, ras- och könsmissig diskriminering, dels det internationella politiska engagemanget för utvidgade demokratiska rättigheter för olika minoritetsgrupper. Inom forskningen har man bland annat fokuserat på utbildningens utformning och dess epistemologiska utgångspunkter, som man generellt har betraktat som utgående ifrån androcentricitet och samhällets hierarkiska maktpositioner.¹³⁶ Detta har beskrivits i termer av ”könsblindhet”, dvs. osynliggörande av kvinnor och kvinnors behov samt reproduktion av en kunskapssyn och praxis inom utbildningen som primärt skulle vända sig till män som grupp.¹³⁷ Det bör emellertid påpekas att det är svårt att hävda existensen av ett ”kvinnors kunskapssyn” eller ”mäns kunskapssyn” som enhetliga och oberoende storheter. Det intersektionella perspektivet gör det här möjligt att förstå kategorier som ’kvinna’ och ’man’ som hierarkiserade utifrån exempelvis klass och etnicitet. Dessa är i sin tur inte heller enhetliga kategorier utan struktureras genom andra maktordningar.¹³⁸

Vad gäller den svenska genusforskningen om kvinnor och folkbildningen framhåller Kerstin Rydbeck fortfarande 2001 i sin artikel ”Kvinnorna innanför och utanför ramarna. Om folkbildningsbegreppet och könsperspektivet” att vad folkbildningen betytt ur ”ett könsperspektiv vet vi [...] förhållandevis lite om”.¹³⁹ Rydbeck menar vidare att forskningen på området är eftersatt och att kategorin kön bör problematiseras i sammanhanget. I sin tillbakablick på folkbildningens historia i Sverige konstaterar hon att verksamheten i mångt och mycket varit könsblind och att den även osynliggjort kvinnors insatser och roll i sammanhanget.¹⁴⁰ Det finns dock ett antal tidigare studier som ger upplysningar om kvinnornas förhållningssätt till vuxenutbildning och de sociokulturella faktorerna som påverkat kvinnornas motivation och möjligheter att delta i utbildningen. Därtill berättar dessa studier om på vilket sätt utbildningsinstitutionerna försökt – eller inte försökt – att bygga upp miljöer och praxis som skulle underlätta studiesituationen för kvinnliga deltagare.

Skolöverstyrelsen drev under perioden 1986–1988 projektet ”Kvinnoperspektiv på folkbildning”. Projektets syfte var att belysa vad folkbildningen bety-

136 Med androcentricitet avses att de manligt uppfattade normerna eller perspektiven presenteras som norm, det naturliga och allmängiltiga.

137 Westin Hellertz 1999, 28–30.

138 Ibid., s. 115.

139 Rydbeck 2001, 211.

140 Ibid., 36–37.

der för kvinnorna och kvinnorna för folkbildningen. Inom projektet publicerades två rapporter.¹⁴¹ I projektet medverkade ett tiotal folkhögskolor och cirka hälften av studieförbunden genom kartläggning och dokumentation av folkbildningsinsatser för, av och med kvinnor.

Ulla Tebelius rapport *Om kvinnor och män i folkbildningen* (1988) omfattar en historik över folkbildningens mål, kvinnors deltagande vid folkhögskolor både som elever och som personal, kvinnors deltagande vid studieförbunden m.m. Tebelius konstaterar att inga studieförbund hade vidtagit några särskilda åtgärder för att anpassa cirkelverksamheten till kvinnors situation, med undantag för cirklar i svenska för invandrare (sfi). Tebelius nämner att vid sfi-kurser har vissa förbund ordnat barnpassning och anpassat undervisningstiden för att underlätta för kvinnorna att delta. Vid tidpunkten för undersökningen dominerade kvinnorna i de estetiska ämnena, i språk och beteendevetenskap i studieförbundens cirkelverksamhet.¹⁴²

Viveca Alsbjers något fylligare studie *Kvinnor i vuxenutbildning. En kunskapsöversikt* (1989) problematiserar kategorin ”kvinnor” som enligt författaren ofta presenteras som en för homogen kategori. Hon efterlyser kvinnors röster från gräsrotsnivån och menar att det finns en tendens i undersökningar om kvinnor och folkbildningen att prioritera beskrivning och information som representerar den organisatoriska nivån. Alsbjer betonar vikten av att definiera kunskapsbegreppet och kunskapsproduktionen utifrån kvinnornas egna behov. Samtidigt framhåller hon att eleverna eller kvinnorna måste bemötas utifrån sina egna förutsättningar och kompetenser för att de ska nå bra resultat. Hon förespråkar en diversifierad undervisning där olika bakgrunder, olika kunskapsnivåer och elevernas olika verkligheter tas i beaktande.

Vad gäller praktiska hinder för kvinnors deltagande i vuxenutbildningen understryker Alsbjer att de oftast är relaterade till familjen.¹⁴³ Det kan nämnas att Alsbjers studie inte specifikt tematiserar andra maktordningar än den mellan ”män” och ”kvinnor”, vilket betyder att resultaten är baserade på en heteronormativ förståelse av det studerade materialet.¹⁴⁴ Generellt har det framställts att männen vanligtvis studerar som unga och arbetar mer i sitt vuxna liv, medan kvinnorna växlar mellan studier, heltids- och deltidsarbete och kombinerar allt detta med hemarbete och omsorg om barn i högre utsträckning än vad männen

141 Tebelius 1988, *Om kvinnor och män i folkbildningen*; Alsbjer 1989, *Kvinnor i vuxenutbildning. En kunskapsöversikt*.

142 Tebelius 1988.

143 Alsbjer 1989, 48.

144 En binär könsuppfattning är en av utgångspunkterna för *heteronormativiteten* som samhället traditionellt ansett vara det ”naturliga” sättet att leva och uttrycka sig på.

gör.¹⁴⁵ Kvinnor med barn har de största problemen att påbörja en utbildning. Mäns behov och även deras utbildning kan prioriteras i ett familjesammanhang. Familjens behov och förväntningar på kvinnornas insatser hemma presenterar Alsbjer också som hinder för kvinnornas utbildning. Beträffande övriga hinder för att delta i vuxenutbildningen nämner Alsbjer psykiska barriärer som kvinnornas dåliga självkänsla, könsroller och vad Alsbjer kallar för ”traditionell kvinnlighet”. Dessa faktorer kan naturligtvis också ses som uttryck för strukturella förhållanden, inte enkom som faktorer på individnivå.

Ett intressant förslag är att Alsbjer efterlyser forskning som skulle fokusera mer på *möjligheterna till förändring och frigörelse* i stället för på kartläggning av vad hon kallar för ”fastlåsta strukturer”. Man kan också säga att ansatsen i Alsbjers studie är att finna vägar till emancipatoriska lösningar för kvinnor i vuxenutbildningen. En viktig iakttagelse är att forskningen om kvinnor och vuxenutbildning har visat att en formell tillgång till utbildningen inte behöver betyda ”att den i realiteten är tillgänglig” eftersom det kan finnas många faktorer som motverkar kvinnors möjligheter att delta i utbildningen.¹⁴⁶ Som framgår av analysdelen i vår rapport aktualiseras detta tydligt även i den här utredningen. Här understryks betydelsen av faktorer som utbildningsutbud, studiernas tidpunkt, varaktighet och lokalisering och hur de påverkar kvinnornas deltagande. Studieförbundens och folkhögskolornas betydelse för kvinnor kan vara stor och även Alsbjer betonar att specifika kurser eller utbildningar enbart för kvinnliga deltagare kan ge bra effekt bland annat för att kvinnorna vid sådana utbildningar då kan få tillgång till ett ”eget rum” och självbestämmande. Emellertid bör man poängtera att behoven av sådana ”egna rum” varierar med olika kvinnors positioner. Som i synnerhet de alternativa inriktningarna inom genusvetenskapen ofta har anmärkt ger antagandet om kvinnor som grupp med samma eller liknande behov i sig uttryck för en makthierarki där den vita medelklasskvinnan utgör en norm. I den bemärkelsen ter sig minoritetskvinnornas situation som ännu mer komplicerad på grund av vad man kan kalla den dubbla underordningen: både som kvinna och som kvinna tillhörande en minoritet.

Det är av intresse att märka att Alsbjers slutsatser – som alltså speglar förhållanden i slutet på 1980-talet – i viss mån korrelerar med tidigare forskning om kvinnors deltagande i vuxenutbildningen. Birgit Gerhardsson har i sin avhandling *Kvinnor och vuxenutbildning mitt i livet: En studie av vuxna kvinnors förhållningssätt till utbildning* (1985) analyserat kvinnors förhållningssätt till vuxenutbildning, hur de agerat då den traditionella kvinnorollen omprövats och de-

145 Jft Westin Hellertz 1999, 27.

146 Alsbjer 1989, 48.

ras prioriteringar i avgörande valsituationer under ett längre tidsperspektiv.¹⁴⁷ Även om Gerhardssons analys baseras på äldre material – informanterna var födda i slutet av 1930-talet – och även om kategorier som etnicitet och social klass inte tydligt tematiseras i undersökningen, kan man se liknande mönster beträffande de undersökta kvinnornas villkor att delta i utbildningen som hos Als-bjer. Kvinnorna i Gerhardssons studie kunde förutsättas vara en potentiell utbildningsgrupp eftersom deras avgångsbetyg från folkskolan var över medianen på betygsskalan. Det vanligaste hindret för att delta i vuxenutbildningen som kvinnorna i Gerhardssons studie angav var familjen och andra närrelationer som prioriterades av kvinnorna och som dominerade deras tid och resursfördelning. Gerhardsson påpekar att AMU-komvux spelade en betydande roll för kvinnors möjligheter att utbilda sig eftersom de flesta kvinnorna var inställda på ”att deras utbildning inte borde belasta familjebudgeten”.¹⁴⁸ Man kan alltså konstatera att den ekonomiska situationen och tillgången till studiebidrag har spelat en viktig roll för kvinnors möjligheter att delta i vuxenutbildningen.

Att tillhöra en minoritet i undervisningssituationen

I detta avsnitt diskuteras maktordningars inverkan på undervisningssituationen och hur deltagandet i undervisningen kan te sig för elever med minoritetsbakgrund. Dessutom presenteras ett par pedagogiska ansatser som försökt att både bemöta studerande med minoritetsbakgrund på gynnsammare villkor och samtidigt undvika undervisningsformer som skulle repetera existerande maktstrukturer.

Formen för undervisning, de strategier och tekniker som används vid undervisningssituationen, genomsyras av maktstrukturer. Det finns många undersökningar med fokus på hur maktordningar kring till exempel kön, sexualitet, klass och etnicitet/ras påverkar utbildningssituationen och hur man kan arbeta med till exempel en feministisk eller könsmedveten pedagogik.¹⁴⁹ Fredrik Bondestam som studerat feministisk och könsmedveten pedagogik inom högre utbildning, menar att

varje gång en lärare inte förhåller sig till kön i sin gärning kommer det som lärs ut, och det studenterna lär sig, att oavsiktligt återskapa föreställningar om kvinnor och män som motverkar en strävan mot jämställdhet.¹⁵⁰

147 Gerhardsson 1985, 18.

148 Ibid., s. 45.

149 Bondestam 2004 redovisar litteratur kring feministisk/könsmedveten pedagogik samt litteratur om etnicitet i anslutning till pedagogik och undervisning.

150 Bondestam 2004, 5.

Kön skapar betydelse i undervisningen. Studier har visat att medan kvinnor är tysta, talar män; att frågor som lyfts av män följs upp oftare och att män oftare får stöd för vad de säger när de talar än vad som är fallet när kvinnor talar.¹⁵¹

Genom en normkritisk pedagogik erbjuds verktyg för att inte normativa premisser ska påverka formen för undervisning och därmed gynna de studenter/elever som speglas genom dessa.¹⁵² Den normkritiska pedagogiken erbjuder strategier för att det didaktiska arbetet ska bygga på självreflektion. Utvecklingen av den normkritiska pedagogiken i Sverige har framför allt skett inom sociala rörelsers arbete med jämlikhetsfrågor.¹⁵³ Arbete har också skett i utveckling av en undervisande didaktik i skol- och annan utbildningsmiljö. Här kan Janne Bromseths artikel "Learning the Straight Script – Constructions of Queer and Heterosexual Bodies in Schools" (2009) nämnas. Bromseth tydliggör i sin artikel hur ett normkritiskt pedagogiskt arbete inte enbart behöver sträva efter att inkludera dem som avviker från normerna i undervisningen, utan att detta pedagogiska arbete också kan utmana dessa normer och maktstrukturer.¹⁵⁴

En normkritisk pedagogik skiljer sig från vad som ofta kallas toleranspedagogik. Med toleranspedagogik åsyftas vanligtvis ett pedagogiskt arbete som osynliggör att elevgruppen innehåller eller kan innehålla människor som avviker från olika normer. När toleranspedagogiken lyfter upp grupper som avviker från normerna såsom minoriteter, invandrare och homosexuella, sker det ofta på ett sätt som syftar till att de som intar normativa positioner, ska få förståelse för "avvikarna". Genom att skapa förståelse vill man borga för minskad diskriminering. I detta arbetssätt ingår ofta en pedagogisk tanke om att föreställningar om "De Andra" ska uttalas för att kunna bemötas.¹⁵⁵ Tanken är att det är önskvärt att diskutera föreställningar om och rättigheter för dessa grupper.

En skiljelinje mellan de olika pedagogiska perspektiven handlar om synen på maktstrukturer och förändring. Toleranspedagogikens inriktning och sätt att förhålla sig till "De Andra" riskerar att osynliggöra de strukturer som ligger till grund för och möjliggör orättvisor och diskriminering. En annan invändning är att genom att ge människor som befinner sig i en normposition möjligheten att

151 Ibid., s. 11.

152 En stor del av det normkritiska pedagogiska arbetet vilar på utgångspunkterna i Kevin Kumashiros intersektionella idéer på området. Se t.ex. Kumashiro 2002, "Troubling Education". I början av 2000-talet användes i Sverige begreppet queerpedagogik. Senare ersattes begreppet på flera håll med begreppet normkritisk pedagogik.

153 Se t.ex. Brade m.fl. 2008, "BRYT! Ett metodmaterial om normer i allmänhet och heteronormen i synnerhet".

154 Bromseth 2009, 173 ff.

155 Nielsen 2007.

artikulera föreställningar om olika minoriteter, återskapas de ojämna maktrelationerna mellan överordnade och underordnade grupper i samhället.¹⁵⁶

I det följande ges ett exempel på hur kvinnliga studerande kan uppleva sin position i en utbildningssituation. Den undersökta gruppen bestod av kvinnor vid en socionomutbildning. Även deras erfarenheter av utbildningen och de pedagogiska och epistemologiska ramarna i utbildningssituationen ger i mångt och mycket uttryck för en upplevd marginalisering.

KVINNOR OCH LÄRANDE I SOCIONOMUTBILDNINGEN: ETT EXEMPEL

Pia Westin Hellertz har i sin avhandling *Kvinnors kunskapssyn och lärandestrategier* (1999) analyserat kvinnliga socionomstuderandes syn på sina högskolestudier, dess praxis och kunskapssyn. Även om Westin Hellertz fokuserar på kvinnliga studenters erfarenheter inom högskoleutbildningen är hennes slutsatser intressanta beträffande villkoren inom vuxenutbildningen för minoritetskvinnor. Som Westin Hellertz själv påpekar i flera sammanhang är hennes resultat delvis tillämpbara på olika minoriteter, så som etniska och sexuella sådana. Därför är det av intresse att låta hennes studie komma till tals vid denna forskningsgenomgång.

En slutsats som Westin Hellertz drar utifrån sina intervjuer och av fr.a. den anglosaxiska forskningen om kvinnors lärande inom akademien var kvinnors återkommande önskemål och förväntningar att få möjlighet att förankra kunskaper i de egna erfarenheterna och den egna personligheten. Utbildningen upplevdes av kvinnor som alienierande, irrelevant eller ”verklighetsfrämmande”, i synnerhet om de inte kunde känna igen sig själva, sin kunskap och sin bakgrund i sammanhanget.¹⁵⁷ Flickor och kvinnor tvingades ofta att förneka sitt eget ”språk” för att kunna genomgå utbildningen, och många upplevde en ständig besvikelse över lärare i deras egenskap av auktoriteter och andra utbildningserfarenheter. Behovet av bekräftelse, oavsett vilken epistemologisk position de befann sig i, var också ett viktigt tema för kvinnor, något som enligt Westin Hellertz dokumenterats i många vetenskapliga studier. Epistemologiska positioner eller kategorier kan vara *tystnad*, en position där kvinnor upplever sig själva som tomma och stumma, *mottagare* av kunskap då kvinnor upplever att kunskapen finns hos andra, m.m.¹⁵⁸ Som pedagogisk slutsats menar Westin Hellertz att det för många kvinnor är viktigt att lärandet är dialogiskt, och att det sker i mindre

156 Ibid.

157 Detta kan jämföras med Karin Widerbergs (1995) *Kunskapens kön. Minnen, reflektioner och teori*, för hennes idéer kring bland annat alienation och kön i samband kunskapsproduktion. Se s. 121 f.

158 Westin Hellertz 1999, 93–94.

grupper, att det förankras i egna erfarenheter och att det finns möjligheter till medvetandegörande och frigörande reflektioner med jämställda.¹⁵⁹

Det är intressant att konstatera att iakttagelser om hinder för lärandet hos kvinnliga studenter i Westin Hellertz studie har gemensamma drag med beskrivna hinder för utbildning och lärande hos vissa kvinnor som hör till de nationella minoriteterna och som intervjuats under vår utredning. För att undvika essentialism när situationen för kvinnor som hör till nationella minoriteter presenteras är det väsentligt att också studera och jämföra deras erfarenheter med analyser som dokumenterats i ett "majoritetssammanhang". Av samma skäl skulle det även behövas studier som belyser skillnader inom och mellan grupperna.

Westin Hellertz uppger att de socionomstuderande som hon använde som informanter i sin studie upplevde att abstraktionsnivån i de teoretiska studierna ofta var för hög och att en rent läsaserad undervisningsform inte gynnat dem. Brist på uppföljning och handledning skildrades också som ett problem av informanterna, liksom konflikter och relationsproblem i grupperna, eller "intolerant" och "fiendlig" stämning i klassen. De kvinnliga studenterna beskrev också sitt bristande intresse för studierna i termer av att de upplevde skuld och skam.¹⁶⁰ Motstånd mot lärande kan i viss utsträckning sägas korrelera med en kunskapsyn och undervisningspraxis som inte bottnar i den studerandes egen erfarenhet och där hon varken är delaktig i dialogen eller sedd. I viss mån kan dessa motståndsstrategier ge uttryck för en upplevelse av och även en önskan om att förbli alienerad i förhållande till (majoritets)samhället och de värderingar som (majoritets)samhällets institutioner förmedlar. Hos sådana kvinnor kunde utbildningen tillmätas en underordnad roll, det kunde finnas ett bristande förtroende för det skrivna ordet till förmån för lärande genom direkta upplevelser och erfarenheter. Westin Hellertz påpekar att det i sådana fall handlade om kvinnor som präglades av en avsaknad av tillit till män.¹⁶¹ Man kan här eventuellt dra paralleller till sådana etniska grupper som p.g.a. segregation och diskriminering känt avsaknad av förtroende för majoritetssamhället och dess utbildningsinstitutioner. I tidigare forskning om kvinnors villkor i utbildningen har det också påpekats att det hierarkiska och differentierade utbildningssystemet ytterst speglar "samhälleliga principer för makt och kontroll" och att sociala hierarkier upprättats med utbildning som grund.¹⁶²

159 Ibid., s. 115–116.

160 Ibid., s. 262–271.

161 Ibid., s. 98.

162 Johansson 1997, 69.

Andra maktordningars betydelse

Villkor inom utbildningssituationen påverkas även av andra förhållanden än av de maktordningar som fokuserats i tidigare avsnitt. Heteronormer handlar om föreställningar om kön och sexualitet. De utgår från en binär könsuppfattning där människor förstås som *antingen* män eller kvinnor och där det finns tydliga regler för sättet som män och kvinnor ska vara på. Detta gör transpersoner till avvikare. Transperson är ett samlingsbegrepp som rymmer dem som avviker från normerna för det kön som registrerades för personen vid födseln, till exempel transvestiter och transsexuella.¹⁶³

I rapporten *”Är du kille eller tjej?” En intervjustudie om unga transpersoners livsvillkor* (2008) beskrivs hur normativa uppfattningar om kropp, könsidentitet och könsuttryck förväntas hänga samman och hur dessa förväntningar kan få stora konsekvenser för hur personer blir bemötta av vård- och skolpersonal.¹⁶⁴ Enligt normativa föreställningar antas människor vara antingen kvinnor eller män och det uppfattas som självklart att kropp, könsidentitet och könsuttryck hänger ihop med ett specifikt sätt att vara på. Brist på respekt och acceptans för ens könsidentitet i synnerhet då det kommer till transpersoner kan utgöra ett hinder att delta i undervisningssammanhang, något som naturligtvis även gäller transpersoner inom nationella minoriteter.¹⁶⁵

I *Rapport från intervjustudie med homo- och bisexuella kvinnliga studenter* (2004) ges kunskap om den diskriminering och osynlighet som informanterna vid Lunds universitet erfar i studievardagen. Många av informanterna konstaterade att de inte kände någon tillhörighet vid undervisningssituationen och att både utbildningen och studentlivet fick dem att känna utanförskap. Studerande vid genusstudier förmedlade dock en bild som beskriver en situation där det finns en viss medvetenhet om heteronormativiteten i undervisningen, liksom i det sociala som omgärdar undervisningen.¹⁶⁶

År 2003 genomfördes vid Lunds universitet studien *Studenter med funktionshinder och deras erfarenhet av utbildning vid Lunds universitet* (2003), med fokus på studievillkor för studenter med funktionsnedsättningar. En annan term är *funktionalitet* som avser de samhälleliga regler som gör att vissa kroppar ses som normala medan andra kroppar ses som avvikande eller onormala och som

163 De binära könsuppfattningarna gör cis-personen till norm. Cis-personer är de som inte är transpersoner. Vidare handlar heteronormer om antaganden om att de kvinnor och män som de binära könsuppfattningarna utgår från ska begära varandra. Det innebär att heterosexualitet antas vilket konstruerar bi- och homosexualitet som avvikande.

164 Darj & Nathorst-Böös 2008.

165 För exempel från sfi-studier se Diaz 2006, *”Det trodde jag inte om Sverige.” En studie om arbetsmarknadssituationen för hbt-personer med etnisk minoritetsposition.*

166 Nielsen 2004, 8–11.

kan betraktas som en mer neutral term i sammanhanget. Funktionalitet handlar också om normer för hur kroppar förväntas fungera. Danemark (2005) exemplifierar detta genom hänvisning till att hissar och rulltrappor är företeelser som betraktas som självklara och inte som något som kompenserar för nedsättningar i funktioner.¹⁶⁷

I *Studenter med funktionshinder och deras erfarenhet av utbildning vid Lunds universitet* påpekas att studenternas erfarenheter ligger i linje med erfarenheter som personer med funktionsnedsättningar i det omgivande samhället gör.¹⁶⁸ Dessa erfarenheter är i många fall applicerbara vid andra typer av utbildningsinstitutioner. Slutsatserna visar på olika kränkningar studenter med funktionsnedsättningar kan möta. Oftast handlar det om att bli negligerad när undervisningen inte är anpassad efter ens egna behov, eller att ens intellektuella kapacitet ifrågasätts. Det sistnämnda gäller särskilt för studenter med exempelvis dyslexi och psykiska problem.¹⁶⁹ Det påpekas vidare att studenter med funktionsnedsättningar i större eller mindre utsträckning påverkas när det gäller möjligheter att delta i sociala aktiviteter i anslutning till studierna.¹⁷⁰ När det gäller personer som tillhör nationella minoriteter torde funktionalitetsfrågorna vara lika relevanta som för den övriga befolkningen; här fattas dock både dokumenterade erfarenheter och forskning på området.

Strategier för att övervinna hinder i utbildningen

I detta avsnitt återfinns reflektioner över modeller och praxis som föreslagits i forskningen och som kan underlätta lärandesituationen för kvinnor eller minoriteter i vuxenutbildningen.

Westin Hellertz menar att dialogen verkar vara den epistemologiska möjligheten och utvägen för kvinnor att nå en optimal lärandesituation, en slutsats som hon baserar på både egen och andras forskning. Hon menar vidare att en transcenderande (gränsöverskridande) utbildning där könskonstruktioner dekonstrueras och överskrids måste vila på ”strukturerade, medvetandegörande och frigörande dialogmöjligheter i strukturerade, medvetandegörande och frigörande studiesammanhang”, där även dialogledare eller ”tutors” medverkar som pedagogiska och praktiska länkar.¹⁷¹ Detta kan jämföras med Kevin Kumashiros pedagogiska tankegång om att det inte räcker med att deltagarna medvetandegörs om maktstrukturer, utan att det krävs att undervisningen tydliggör hur dessa återska-

167 Danemark 2005, 14 f.

168 Nilsson-Lindström 2003.

169 Ibid., s. 22.

170 Ibid., s. 11.

171 Westin Hellertz 1999, 314–315.

pas inom kunskapsstrukturerna som sådana.¹⁷² Som bland andra Charles Westin och Manuel Tan Marti har påpekat har upplägg motsvarande det som Westin Hellertz presenterar etablerats med framgång när det gäller yrkesutbildning av romer vid Sundbybergs folkhögskola.¹⁷³

Westin Hellertz har beskrivit att en mer optimal lärandeprofil som hänger ihop med den frigörande och transcenderande utbildningsmodellen skulle kunna leda till följande förbättringar av utbildningssituationen:

- att kunskapskällan är integrerad, dvs. att utbildningen blir erfarenhet och erfarenhet blir utbildning,
- att kunskapsinriktningen är praxiologisk, dvs. att praktiken är reflekterad och att teorin är praktiskt relevant och tillämpbar,
- att kunskapsorienteringen är dialektisk, dvs. att den lärande lärt sig arbeta med motsättningen mellan närhet och distans och lär sig använda respektive förhållningssätt när det är lämpligt, samt
- att kunskapsvägen är dialogisk, dvs. att det dialogiska samtalet, verbaliseringmöjligheten, benämmandet, ordgivandet ingår som en självklar didaktik i all undervisning.¹⁷⁴

Vi menar att den uppställda transcenderande utbildningsmodellen eller en liknande modell mycket väl kan prövas i sammanhang där man utvecklar utbildning för kvinnor som hör till nationella minoriteter. Därtill menar vi att man i utbildningssituationen i möjligaste mån bör utgå från samverkan med minoritetsgruppen i fråga samt en kunskapsyn formulerad utifrån en minoritetsposition.¹⁷⁵

Timothy Reagan har anmärkt att i många icke-västerländska utbildningar eller urfolkens utbildningar är lärandet intimt inkommererat i kollektivets och familjens liv ("community-based"), och man använder sig av olika slags "tutors", t.ex. äldre personer eller äldre ungdomar som kan spela en viktig roll vid utbildningen. Det är också viktigt att familjen eller släkten känner delaktighet i utbildningssituationen och stödjer familjemedlemmen som deltar i undervisningen. Dialogen och tryggheten i inläringssituationen är nödvändiga komponenter för

172 Kumashiro 2002 i Bromseth 2009, 174 f.

173 Westin & Tan Marti 2008.

174 Westin Hellertz 1999, 314–315.

175 För en pedagogik som fungerar transinklusive och motverkar cis-normer se t.ex. *Beyond the Binary. A Tool Kit for Gender Identity Activism in Schools* (2004), som dock utgår från en nordamerikansk kontext och lagstiftning.

lärandet. Lärarens roll ses inte heller nödvändigtvis som en separat yrkesroll, skild från andra roller i kollektivet.¹⁷⁶ När det gäller de svenska minoritetsgrupperna, inte minst samer som urfolk, men även andra, kan dessa faktorer vara mycket relevanta.¹⁷⁷

Frågan om speciella undervisningsgrupper för kvinnliga elever som hör till nationella minoriteter kan vara aktuell i vissa sammanhang för att skapa optimala möjligheter för deras lärandesituation. Christina Rodell Olgaç har till exempel föreslagit att specifika klasser för romska flickor ska grundas för att underlätta deras deltagande i skolan.¹⁷⁸ Detta behöver inte tolkas som reproduktion av ålderdomliga könsroller och ojämställd segregation av kvinnliga elever utan snarare ses som ett led i skapandet av en pedagogisk situation som kan tillgodose de specifika kraven i sammanhanget. Även om kvinnors segregerade utbildning i synnerhet tidigare representerat ideologin om de båda könen komplementära roller i samhället och offentligheten (och därmed också dessa rollers ojämlikhet) kan det idag finnas behov av att ge kvinnliga elever eget utrymme i utbildningssituationer. Inom genusforskningen har man också påpekat att då kvinnor inbjuds att ”tävla med män på lika villkor” är det ofta männen som dikterar villkoren, eller i detta sammanhang, innehållet i kunskapen och normen för den.¹⁷⁹

176 Reagan 2005, 248–249.

177 Se t.ex. diskussionen kring behovet av anpassade utbildningsformer för kulturell revitalisering bland minoriteterna i kapitel 1.

178 Rodell Olgaç 1998, 28.

179 Johansson 1997, 70–83.

Kapitel 4

Nationella minoriteter och utbildning

Bakgrund

De nationella minoriteternas tillvaro har präglats av olikartade utbildningsmässiga och socioekonomiska förhållanden under historien. Likaså har det funnits skillnader vad gäller dessa minoriteters yrkes- och näringsliv och demografiska förhållanden. Det går inte att utan vidare generalisera kring grupperna i det avseendet att de räknas till landets nationella minoriteter. Utbildningsnivån för kvinnor ur de olika nationella minoriteterna uppvisar också en stor variation. I och med att historia och levnadsbetingelser skiljt sig åt för de nationella minoriteterna har det också utvecklats skillnader vad gäller genuskontraktet inom dessa minoriteter, dvs. hur förhållandet mellan könen varit strukturerat inom kollektivet. Med genuskontrakt menas här relationsmönster mellan män och kvinnor som anger regleringen kring könets rättigheter, skyldigheter och ansvar.¹⁸⁰ Genuskontraktets utseende påverkar naturligtvis även synen på utbildning och utbildningsfrågor. Man bör emellertid ha i åtanke att utbildningssituation och behov av vuxenutbildning kan variera också inom en och samma minoritet.

Nationella minoriteters deltagande och behov inom folkbildningen uppmärksammades redan i rapporten *Nationella minoriteters deltagande i folkbildningen* (2001).¹⁸¹ Av denna kartläggning framgick att samtliga nationella minoritetsgrupper deltog i olika verksamheter som erbjuds av folkhögskolor och studieförbund, något som gäller såväl riktad verksamhet mot de nationella minoriteterna som det allmänna utbudet. Rapporten visade också att de minoritetsgrupper som hade tillgång till en egen folkhögskola eller är medlemsorganisation i ett studieförbund hade bättre möjligheter att tillfredsställa sina utbildningsbehov än de grupper som mera sporadiskt samverkade med en folkhögskola eller ett studie-

180 Enligt uppdragsbeskrivningen fokuseras undersökningen på kvinnors utbildningsbehov. Undersökningen använder sig av en intersektionalistisk utgångspunkt i den bemärkelsen att kön/genus i möjligaste mån relateras till aspekter som rör etnicitet, språk, ålder och andra kategorier genom vilka maktojämlikhet kan uttryckas. Se avsn. "Uppdraget".

181 Blomster 2001, *En rapport om Nationella minoriteters deltagande i utbildningen*, Folkbildningsrådet.

förbund. Rapporten tar dock inte specifikt upp frågor som gäller kvinnors deltagande i utbildningen, eller kvinnors behov i sammanhanget.

Generellt kan man säga att tiden från 1890-talet till början på 1960-talet var en period av både assimilering- och segregeringspolitik mot de nationella minoriteterna i Sverige.¹⁸² Minoritetspolitiken utgjorde en del av folkhemmets moderniseringsprocess där nationella intressen bl.a. uttrycktes genom folkbildningen och olika utbildningsinsatser. Folkhögskolan som utbildningsinstitution var nära knuten till moderniseringsprocessen och man såg den som ett bidrag till nationens utveckling. Därför placerades också folkhögskolor ofta på landsbygden. Även om samhället under senare delen av 1900-talet officiellt började skildras och uppfattas genom termer som mångkulturalism och valfrihet har möjligheterna för nationella minoriteter att påverka sin utbildningssituation och bevarandet av sin kultur i praktiken varit små. Som Lars Elenius har påpekat – här i synnerhet avseende de finsk-ugriska minoriteterna samer och tornedalingar (finnar) – har det svenska folkhemmets språkpolitik varit motsägelsefull då den på samma gång innehållit både moderna pedagogiska idéer och ”vetenskapliga” föreställningar om ras, nation och etnicitet.¹⁸³ Vid den historiska genomgången av olika former av särskilda utbildningsinsatser för de nationella minoriteterna blir det också uppenbart att dessa insatser i allra högsta grad återspeglar den rådande minoritetspolitiken vid olika tidpunkter och synen på hur minoritetstillhörighet uppfattades i förhållande till möjligheterna att nå ett fullgott medborgarskap i samhället.

Syfte med kapitlet

I detta kapitel reflekteras över sådana socioekonomiska, kultur- eller närings-specifika drag hos de nationella minoriteterna som anknyter till utbildningsfrågor och som kan påverka kvinnors behov av och benägenhet till att delta i vuxenutbildning. Genomgången bygger främst på tidigare forskning om nationella minoriteter i Sverige men upplysningar har också hämtats från organisationer som företräder dessa minoriteter. Även om forskning om just vuxenutbildning och kvinnor som hör till nationella minoriteter i stort saknas ger den befintliga forskningen information om bl.a. skolans möjligheter att stödja de nationella minoriteters kulturer, om hotet mot minoritetsspråkens överlevnad och om särskilda behov då det kommer till utbildning för dessa grupper. Några uppgifter och reflektioner om minoritetskvinnors behov av vuxenutbildning går också att finna.

Syftet med detta kapitel är också att försöka identifiera och reflektera över särskilda problemområden där det kan finnas utbildningsbehov för kvinnor som

182 Elenius 2006, 151.

183 Ibid., s. 152

hör till nationella minoriteter. Här ges även översikter om gruppernas utbildningshistoria och beskrivningar över den nuvarande situationen beträffande folkhögskolor med särskild profilering mot nationella minoriteter, eller annan bredare vuxenutbildning som har nationella minoriteter som målgrupp. Närmare beskrivningar av kurser, studenter m.m. ges i kapitel 5. Det säger sig självt att nationella minoriteter även deltagit i annan vuxenutbildning i dess olika skepnader. Här ligger dock fokuset på särskilda utbildningsinsatser för nationella minoriteter. Eftersom den högre utbildningen inte omfattas av vår utredning görs endast sporadiska kommentarer om universitets- eller högskolestudier med profilering mot nationella minoriteter. Dessa kommentarer anges oftast i fotnoter.

I kapitlet presenteras även den befintliga forskningen om genusrelaterade frågor beträffande de nationella minoriteterna samt hur minoriteterna själva reflekterat över genusfrågor och genuskontrakt. I och med att kvinnoföreningar ofta arbetat med jämställdhets-, demokrati- och utbildningsfrågor görs korta beskrivningar av nationella minoriteters kvinnoorganisationer och deras profileringsområden.

Judar

Utbildningssituationen hos judar

Utbildning har traditionellt skattats högt inom den judiska minoriteten. Detta har förklarats med att utbildningen betraktats som ett kulturellt och socialt kapital som hjälpt till i integrationsprocessen och vid skapandet av tolerans och acceptans från majoritetssamhällets sida. Det har ansetts att det parallellt med integrationen och assimileringen inom judendomen har funnits ett strukturellt framkallat behov av att överbevisa sitt existensberättigande exempelvis genom ett starkt hävdande av ekonomisk kompetens, uppåtgående social mobilitet, hög utbildning och det s.k. "Bildungsidealet".¹⁸⁴ Vidare har man inom amerikansk forskning anført att det judiska religiösa eller kulturella förhållningssätt som betonar vikten av att diskutera och ifrågasätta skulle ha betydelse för ett generellt intresse för utbildning. Det råder olika uppfattningar om bakgrunden till det judiska framgångsparadigmet bland judiska immigranter i Europa och USA. Den urgamla bildnings- och lästraditionen har framställts som en faktor i sammanhanget, men det finns också förklaringsmodeller som mer betonar de ekonomiska villkorens betydelse, antisemitismen som drivande kraft m.m. En grupp forskare betraktar i stället den uppåtgående sociala mobiliteten som ett resultat av minskad judefientlighet och gruppens emancipation.¹⁸⁵

184 Bredefeldt 2008, 33.

185 Ibid., s. 84–86.

Under 1990-talet gick tre fjärdedelar av de judiska kvinnorna i USA på college och mer än 25 procent tog akademisk examen. Vid denna tidpunkt nådde judiska kvinnor nästan upp till samma utbildningsnivå som judiska män.¹⁸⁶ Judiska kvinnor utgjorde också procentuellt sett större grupper inom högre utbildning än andra kvinnor under 1800-talets andra hälft och i början av 1900-talet i Europa. Enligt Pass Freidenreich utgjorde både socioekonomiska och kulturella aspekter orsakerna till att en proportionerligt mycket stor grupp judiska kvinnor gick vidare till högre utbildning i början av 1900-talet. Sådana faktorer är naturligtvis aktuella även idag. Många judiska familjer hörde till en välbärgad medelklass som hade både råd och vilja att utbilda både sina söner och döttrar. Dessa familjer tenderade även att ha färre barn än majoritetsbefolkningen, vilket kan ha bidragit till eller gått hand i hand med utbildningsbenägenheten. Judar bodde ofta i universitetsstäder och döttrarna behövde därför inte heller flytta hemifrån för studier, något som annars kunde anses opassande. Att det fanns judiska kvinnor under den här tidsperioden som valde traditionellt manliga yrkesutbildningar inom t.ex. naturvetenskapliga ämnen har man förklarat dels med att de judiska fäderna och andra manliga släktingar redan befann sig inom dessa yrken, dels genom att det för judiska kvinnor var betydligt svårare att träda in i en av de annars vanligaste nya yrkeskarriärerna för kvinnor under denna tid, nämligen läraryrket.¹⁸⁷ Man kan generellt sett säga att det finns en väl förankrad utbildningstradition hos judiska kvinnor.

Forskning om judiska kvinnors utbildning i Sverige saknas däremot. Enligt en uppskattning av två historiker specialiserade på judisk immigration till Sverige och ledande i forskarnätverket ”Judarna i Sverige – en minoritets historia” är andelen högutbildade generellt sett högre bland judarna i dagens Sverige än i majoritetsbefolkningen.¹⁸⁸ Rita Bredefeldt har i en nyligen genomförd studie jämfört yrkesstrukturen hos judiska män och kvinnor under tidsperioden 1913–1934 och kommit fram till indikationer om en relativt stor social mobilitet hos judiska män i yrkesmässigt hänseende men en betydligt svagare sådan hos kvinnorna.¹⁸⁹ Enligt Bredefeldt är det dock troligt att de judiska kvinnorna under senare delen av 1900-talet har följt det allmänna mönstret för majoriteten kvinnor i Sverige, dvs. högre grad av förvärvsarbete, något som i sig kan betyda att utbildningsnivån har stigit även hos judiska kvinnor.¹⁹⁰

186 Pass Freidenreich 2002, xiii.

187 Ibid., s. 6–17.

188 Nätverket Judarna i Sverige – en minoritets historia, har sin bas vid Centrum för multietnisk forskning och Historiska institutionen, båda vid Uppsala universitet. Carl-Henrik Carlsson & Rita Bredefeldt 2009-01-23, e-post till Satu Gröndahl.

189 Bredefeldt 2008.

190 Rita Bredefeldt 2009-01-23, e-post till Satu Gröndahl.

Däremot bör det anmärkas att skillnaderna i utbildning och utbildningsbehov inom den svensk-judiska gruppen varit påtagliga också inom respektive kön. Sociala skillnader och skillnader i utbildningsbakgrund mellan de judiska kvinnorna i Sverige har tidigare varit stora, vilket förmodas hänga samman med den judiska gruppens olika invandningsperioder till landet. Medan kvinnor som var ättlingar till familjer som hade invandrat till Sverige under 1800-talet till stor del kunde karaktäriseras som tillhörande en mer eller mindre välutbildad medelklass under 1900-talet, fanns det också judiska kvinnor vars familjer invandrade senare från Östeuropa. De sistnämnda kvinnornas utbildningsnivå och klasstillhörighet var i allmänhet lägre.¹⁹¹ På vilket sätt de olika perioderna i judarnas invandringshistoria påverkat de judiska kvinnornas utbildningssituation idag är dock fortfarande en outforskad fråga.

Om genuskontrakt och judar

Det har sagts att den judiska kulturens genusordning varit starkt uppdelad efter skilda normativa uppgifter för könen, men att ändå frågor debatterats flitigt som rört hur det religiösa livets praktiker kunde bli mer jämlika och tillgången till både judisk och sekulär utbildning.¹⁹² Karin Sjögren har analyserat sionistiska kvinnors strategier i uppbyggandet av en kvinnlig judisk identitet. Hennes slutsatser bekräftar i stort bilden av ett normativt och relativt strikt uppdelat genuskontrakt. Sjögrens artikel handlar om de judiska kvinnornas föreningsliv och den idealtyp av kvinnan som *Judisk Krönika* förmedlar i Sverige från början av 1930-talet och fram till och med 1958. Sjögren menar att det fortfarande finns dåligt med forskning om vilka strategier kvinnor har använt sig av för att göra sina liv ”meningsfulla inom sionismens ram”.¹⁹³ Å ena sidan framställs den judiska kvinnan som en jämställd, frigjord individ som bidrar till Israels dominerande ideologi som inbegrep den officiella visionen av jämlikhet mellan könen. Å andra sidan beskrivs hon genom en essentialiserande diskurs där hon blir till familjens sammanhållande länk med de ”naturliga” uppgifter som tillskrivs kvinnor, dvs. att föda barn och att ta hand om de vårdande och fostrande uppgifterna i familjen. Som Sjögren anmärker produceras kvinnobilder som en del av den ”process där nationalitet produceras”.¹⁹⁴

Inom genusforskningen har det också konstaterats att uppbyggandet av en etnisk eller kulturell identitet eller nationalitet är intimt sammankopplad med en bipolär, hierarkisk och heteronormativ förståelse av de två könens olika domän-

191 Sjögren 2002, 86.

192 Bredefelt 2008, 89–90.

193 Sjögren 2002, 81.

194 Ibid., s. 82–84.

er, uppgifter och status i kollektivet.¹⁹⁵ Enligt Sjögren kan man i judiska kvinnors föreningsverksamhet i Sverige under den period hon studerat se att myten om den feminina, heterosexuella och fertila ”judiska modern” ingick i en diskurs som exkluderade den homosexuella identiteten som en del av judiskheten.¹⁹⁶ Även klassen är en intersektionell kategori som intervenerar med etnicitet och andra kategorier genom vilka maktordningen artikuleras. Sålunda utgjorde klasstillhörigheten en viktig aspekt vid förhandlingen om den kvinnliga ”judiskheten” i dem av de judiska kvinnornas föreningar som representerade dels olika politiska linjedragningar, dels kvinnor ur olika samhällsklasser.¹⁹⁷

Det temanummer som tidskriften *Judisk krönika* publicerade om den judiska kvinnan år 2008 ger en överblick över vilka frågeställningar som uppfattas som mest aktuella beträffande jämställdheten inom judendomen idag.¹⁹⁸ I temanumret ventilerades bl.a. de religiösa och teologiska frågorna i flera artiklar. Under de senaste åren har jämställdhetsfrågor inom den judiska minoriteten i Sverige rört egalitära gudstjänster och sittningar i synagogan, kvinnliga rabbiner och jämställdhet i religionsutövningen samt kvinnans roll i hemmet.¹⁹⁹ Generellt kan man säga att mycket av jämställdhetsdiskussionen har rört synagogal praxis och kvinnans utrymme i religionsutövningen. Vad gäller utbildningsfrågor framstår det som att de judiska kvinnornas utbildningsmöjligheter inte på samma sätt varit begränsade som hos vissa av de andra nationella minoriteterna.

Presentation av utbildningsorganisationer med särskild profilering mot judar

De befintliga utbildningsinstanserna inom vuxenutbildningen för den judiska minoriteten i Sverige vänder sig först och främst till en publik som redan har någon form av studier bakom sig, ofta högskole- eller universitetsstudier. De mest framträdande satsningarna på området utgörs av verksamheten vid **Paideia – The European Institute for Jewish Studies in Sweden** (Stockholm), **Limmud** (Stockholm) och **Sällskapet för jiddisch och jiddischkultur i Sverige** (Stockholm). Även **Föreningen Jiddischkultur** i Göteborg anordnar utbildning. Paideia grundades 2001 med stöd från bl.a. regeringen. Organisationen arbetar för att återuppbygga den judiska kulturen i Europa och för att ”utbilda judiska leda-

195 Jfr Rosenberg 2002.

196 Sjögren 2002, 87.

197 Ibid., 86.

198 *Judisk krönika* nr 5/2008.

199 Med egalitär gudstjänst avses att alla deltar på lika villkor. Egalitär sittning innebär att kvinnor och män kan sitta var de vill i synagogan, i stället för att män sitter på vänstra sidan och kvinnor på den högra sidan.

re” i Europa.²⁰⁰ Studiet av den judiska religionen, textstudier m.m. anges som en viktig del av utbildningen och dess ramverk.

Limmud å sin sida är en etablerad och internationellt känd form för judiskt lärande. Limmud startades i England 1980. Syftet med Limmud-verksamheten är att erbjuda forum för judar att umgås och fördjupa sina kunskaper inom skilda judiska områden och att organisera judiska identitetsskapande sammanhang. Limmud är inte en permanent studieverksamhet och den organiserar huvudsakligen konferenser, föreläsningsserier m.m. Limmud startade i Stockholm 2008 och det första årets verksamhet visade sig vara mycket uppskattad bland den judiska minoriteten. Huvudmannen är Limmud Stockholm, en egen organisation som är fristående från Stockholms judiska församling.²⁰¹

Sällskapet för jiddisch och jiddischkultur har ordnat språkkurser i jiddisch och annan kulturverksamhet. Enligt Susanne Sznajderman-Rytz har intresset för jiddisch vuxit under de senaste åren.²⁰² Organisationen har även arrangerat utbildning för ungdomar i form av intensivkurser i jiddisch med resor till New York.²⁰³

Judiska kvinnoorganisationer

Judiska Kvinnoklubben startade sin verksamhet i Stockholm 1931 i en då helt mansdominerad församling. Till klubbens verksamhet hör bevarandet av den judiska traditionen, det sociala och kulturella arbetet, seminarie- och utställningsverksamhet, välgörenhet och stipendieverksamhet. Judiska Kvinnoklubben stödjer organisationer och privatpersoner för sociala ändamål. Stipendier delas också ut till unga studerande kvinnor. Kvinnoklubben startade sin verksamhet med målsättningen att samla judiska kvinnor, informera om judiskt liv och att hjälpa judiska kvinnor och barn i Sverige, ett åtagande som beskrivs som viktigt även idag. Klubben har ett internationellt kontaktnät och är med i International Council of Jewish Women (ICJW).²⁰⁴

Föreningen Women’s International Zionist Organization (WIZO) fokuserar främst på kvinnors, äldres och barns välfärd i Israel. WIZO grundades i England 1920 och avdelningar finns idag i ca 50 länder. Den svenska föreningen startade sin verksamhet 1931 i Göteborg. Därefter grundades WIZO 1933 i Stockholm och 1936 i Malmö. Efter 1948 då staten Israel bildades upphörde or-

200 www.paideia-eu.org, 2009-01-30.

201 www.limmud.se/omoss.aspx, 2009-02-11.

202 Sznajderman-Rytz 2007. Se även Santesson 2008.

203 Lunds universitet startar utbildning i jiddisch under 2008. Enstaka kurser i jiddisch och jiddischkulturens ursprung erbjuds av Språk- och litteraturcentrum.

204 www.judiskakvinnoklubben.se, 2009-02-11.

ganisationen att uteslutande arbeta för Israel. Nu gick svenska WIZO in i en ny fas och verksamheten riktades i ökande grad mot svenska förhållanden. Som ett konkret mål för verksamheten framstod att ”vinna kvinnan i Sverige för positiv sionistisk ideologi”.²⁰⁵ Bland annat hade de judiska flyktingarna i Sverige stora behov av stöd och insatser under denna period. WIZO organiserade, vid sidan av de materiella hjälpinsatserna, även kurser i det svenska språket och i allmän, kompletterande medborgarkunskap i Sverige. Generellt kan man säga att det funnits tydliga paralleller mellan WIZO och folkrörelsens bildningsarbete och svensk arbetarrörelse.²⁰⁶ Föreningen arbetar dock även idag med att höja kvinnors status i Israel samt naturligtvis för att stärka kvinnornas rättigheter.²⁰⁷

Romer och resande

Utbildningssituationen hos romer och resande

Av de nationella minoriteterna utgör romer och resande den grupp vars utbildningsnivå generellt sett är lägre än de övriga gruppernas. Diskriminering, segregation och misstänksamhet mot majoritetssamhället och dess institutioner har bidragit till ett långvarigt utanförskap. Det har dessutom länge saknats skoltradition hos romer och resande, och skolsystemet har inte varit anpassat efter den romska gruppens behov. Det fanns dessutom fortfarande under 1960-talet svenska skolor som inte ville ta emot romska barn som elever.

För att kunna bestå som grupper i ett samhälle där de länge har marginaliserats och diskriminerats har romer och resande utvecklat kulturella överlevnadsstrategier som i sin tur verkat menligt på utbildningsmöjligheterna, eller som varit svåra att kombinera med den utbildning som majoritetssamhället erbjuder. Ett viktigt inslag i överlevnadsstrategin är en stark sammanhållning på kollektiv nivå, inom familjen och släkten. Ett annat inslag är specifika regler och institutioner (”kris”) som används för att lösa konflikter och motsättningar inom gruppen. Vidare tillkommer överlevnadsstrategier som gränsbevakande mekanismer, dvs. att man begränsar kontakterna och umgänget med majoritetssamhället till det mest nödvändiga, tidigare i synnerhet till kontakter som hade med yrkesutövningen att göra (handel, tjänster m.m.). Som ett fjärde inslag i överlevnadsstrategin har man använt sig av renhetsregler, som varit ett viktigt element när det gäller praktiska lösningar i samband med anordnandet av undervisning och undervisningssituationer.²⁰⁸ Även regelsystemet i umgänget mellan könen och

205 Sjögren 2002, 93.

206 Sjögren 2002, 94–95.

207 www.wizo.a.se, 2009-02-27.

208 Westin & Tan Marti 2008, 2.

mellan yngre och äldre romer leder till specifika behov och krav vid anordnande av undervisning.

I stället för att fokusera på romers och resandes kulturella drag, på de regelverk och normer som finns i dessa kollektiv och som ofta beskrivs som kontra-produktiva och ”dysfunktionella” kulturella drag, menar Charles Westin och Manuel Tan Marti att man måste vända blickarna mot ”dysfunktionella” strukturer som återfinns i majoritetssamhället och som bidrar till att diskrimineringen av romer och resande reproduceras generation efter generation.²⁰⁹ De romska barnens skolsituation finns kartlagd i ett antal rapporter och studier, till exempel Christina Rodell Olgaçs *”Vi är rädda att förlora våra barn”*. *Romska barn i Norden och Barnkonventionen* (1998) och *Den romska minoriteten i majoritetssamhällets skola. Från hot till möjlighet* (2006), *Romer i skolan – en fördjupad studie* (2007).

Det framkommer med all tydlighet att romska barn och ungdomar har mycket lägre närvaro och genomströmning i grundskolan än barn och ungdomar ur andra grupper. Till exempel anges det i en rapport från Malmö stadskontors avdelning för integration och arbetsmarknad att av omkring ett tusen romska elever i skolpliktig ålder i Malmö finns en stor del barn, 400–600, som inte går i skolan.²¹⁰ Vidare anges det att omkring 450 av dessa barn ”bedöms sköta sin skolgång”, även om deras närvaro är sämre än majoritetens.²¹¹ Av 1.000 romska ungdomar i gymnasieålder går endast femtio i gymnasiet och av dessa är det fem som i genomsnitt tar studenten med fullständiga betyg.

Med tanke på att så många romer går miste om skolgången eller endast har ofullständig skolgång i bagaget, är det klart att behovet av utbildning i vuxen ålder är stort i denna grupp. Det har också ofta påpekats att arbetslösheten bland romer är högre än hos många andra grupper, något som till stor del återspeglar den uteblivna studiegången och bristen på yrkesutbildning. Det finns uppskattningar om att mellan 70 och 80 procent av den romska befolkningen står utanför den öppna arbetsmarknaden i Stockholm. Som bekant förs det inte statistik över etniska grupper/minoriteter i Sverige och denna uppskattning bygger på kunskaper som finns i de romska organisationerna i Stockholm och hos stadens tjänstemän.²¹² Det är naturligtvis alarmerande att även bland utbildade romer, som den grupp av romer som yrkesutbildat sig vid Sundbybergs folkhögskola, rådde en arbetslöshet på 60 procent efter genomgången utbildning.²¹³ Även om den un-

209 Ibid., s. 4

210 Söderman & Ström 2008, se inledningen (opaginerad).

211 Ibid., s. 4.

212 Loiske 2006, 5.

213 Westin & Tan Marti 2008, 50.

dersökta gruppen i sin helhet inte är stor är det signifikant att tre av de fyra männen fick arbete men endast en av sex kvinnor. Romska kvinnor har inte bara att kämpa mot etnisk och kulturell marginalisering och maktordning utan också mot en könsmaktordning som generellt favoriserar män framför kvinnor när det gäller anställningar och karriärmöjligheter.²¹⁴ Förutom skillnader mellan romska kvinnor och män finns det även skillnader mellan gruppen kvinnor. Till exempel har det påtalats att de finska romska kvinnorna verkar ha den bästa grundutbildningen i jämförelse med andra romska kvinnor i Norden.²¹⁵

Romska kvinnors situation tas upp i Skolverkets rapport *Romer i skolan – en fördjupad studie* (2007). Författarna påpekar att det kan vara svårare för romska kvinnor än män att delta i utbildningen eftersom det är kvinnor som har ansvaret för barnen i en familj. Bilden av romska flickors möjligheter att delta i skolarbetet är något mångtydig. Å ena sidan påpekas det att familjerna kan kräva större närvaro i hemmet av flickor än av pojkar, å andra sidan understryks det att attityderna till flickors skolgång håller på att förändras i de romska familjerna. Åtgärder som föreslås i rapporten för att göra vuxenutbildningen mer tillgänglig för romer avser först och främst utveckling av lämpliga utbildnings- och studiefinansieringsformer som gör det möjligt för romer med bristande grundläggande kunskaper att studera vidare.²¹⁶

Om genuskontrakt och romer

Hans Caldaras nämner i sitt självbiografiska verk *I betraktarens ögon* (2002) att det romska kollektivet har individualismen och jämställdheten som ideologisk grund och att både kvinnor och män har sin egen, jämställda plats inom gruppen:

För utomstående kan det romska samhället uppfattas som patriarkaliskt och att kvinnan, som i många andra samhällen och kulturer, lever under förtryck. Men det är en bild som inte riktigt stämmer med sanningen. Utan att generalisera eller fabulera på något sätt hänvisar jag till vad jag tidigare nämnt, i min släkt hade kvinnan mer att säga till om än vad som märktes av utomstående. Det var oftast kvinnan som styrde och ställde i hemmet. Hon hade en viktig roll vid försörjningen och drog själv in pengar till hushållet. Man kan säga att hon var ekonomiskt oberoende, hon behövde inte tigga sig till pengar. ”Givetvis” var mannen familjens ansikte utåt och skulle axla rollen som stark och beskyddande.²¹⁷

214 Ibid, s. 51.

215 Rodell Olgaç 1998, 28.

216 Skolverket 2007, *Romer i skolan*, 63.

217 Caldaras 2002, 213–214.

Kvinnornas makt finns enligt beskrivningen inom familjen medan männen representerar kollektivet i offentliga sammanhang. Vidare betonar Caldaras båda köns ekonomiska oberoende.

Bilden av en komplementär arbetsfördelning med uppdelning av det privata och det offentliga rummet kommer även fram i vissa uttalanden och föredrag som romska kvinnor gett, men i kvinnornas uttalanden kan man också läsa in önskemål om ökat deltagande i utbildning, politik, förenings-, arbets- och samhällsliv. Det finns även önskemål om att omformulera genuskontraktet då det kommer till hemsysslor och omvårdnad av barnen.²¹⁸ I ett antal redan presenterade rapporter som rör romers deltagande i undervisningen framskyntar att de romska kvinnorna kan ha svårigheter att delta i utbildningen eftersom deras närvaro i hemmiljön och deras insatser i omvårdnaden av hemmet och familjen uppfattas som viktigt. Dessa uppgifter kan styrka bilden av ett genuskontrakt där kvinnorollen primärt förstås utifrån kollektivets behov. Samtidigt kan det påpekas, så som Airi Markkanen har gjort i sin avhandling om romska kvinnors liv i Finland, att den romska kvinnans handlingsutrymme är under ständig förhandling och att detta handlingsutrymme också är i allra högsta grad kontextbundet.²¹⁹

Som tidigare berörts intervenerar en etnisk grupps förståelse av genuskontraktet med förståelsen av etnicitet, sexuell identitet och klass. Även i romernas fall är det tydligt att ”avvikande” sexuella identiteter tenderar att falla utanför den (heterosexuella) kollektiva romskheten.²²⁰ Även ändrad klasstillhörighet, t.ex. en genomgången utbildning, kan av gruppen eller släkten upplevas som hotande eller främmande för den ”äkta” romska identiteten.²²¹ Liknande erfarenheter har naturligtvis gjorts även i andra sammanhang där social stratifiering eller klassresa kan skapa distans mellan ursprungsmiljön och individen. Under de senaste åren har dock flera yngre romer med högskole- eller universitetsutbildning medverkat t.ex. i referensgrupper vid olika statliga utredningar. Samtidigt ska det sägas att romer och resande i Sverige utgör en särskilt heterogen grupp bland de nationella minoriteterna och att det därför inte är lätt att generalisera om aspekter som rör jämställdhet och genuskontrakt. I och med att det saknas bärkraftiga forskningsresultat inom genusforskning som rör romer är det också svårt att dra slutsatser i sammanhanget. Det finns dock en dynamisk diskussion om be-

218 http://romskakvinnoforum.dinstudio.se/text1_16.html / 2009-02-16; www.nll.se/hg4.aspx?id=95108, 2009-02-16.

219 Markkanen 2003.

220 Jfr Nielsen 2009.

221 Gröndahl under utg.

hovet av jämställdhet, utbildning, integration och deltagande i samhällslivet inom den romska gruppen idag.²²²

Presentation av utbildningsorganisationer med särskild profilering mot romer

Agnesbergs folkhögskola i Göteborg startade sin verksamhet med statsanslag år 2007 för en försöksperiod om tre år. Huvudman är Västra Götalandsregionen. Skolan är den första romska folkhögskolan i Norden, och utgår i sin verksamhet från romers och resandes kulturidentitet, språk, historia, seder och bruk. Skolan erbjuder grundskole- och gymnasieutbildning och vill framför allt ”vara en trampolin ut i samhällets övriga institutioner”.²²³ **Internationella Romer i Samverkan, I.R.I.S.-skolan** fick sin början i samband med kunskapslyftet 1997, och arbetsgruppen kunde öppna den romska vuxenskolan I.R.I.S. 1998. ABL Malmö (ABF Malmös uppdragsutbildning) står bakom skolan och genomför uppdraget för Komvux Centrum i Malmö. Även **Sundbybergs folkhögskola** (Stockholm) har sedan 1992 bedrivit undervisning för romer. Huvudman för skolan är Folkuniversitetet, Stiftelsen Stockholms Folkhögskola. Undervisningen har stötts av Stockholms stad och ett antal projekt har drivits för att ge yrkesutbildning för romer. **Vuxenskolan (Studieförbundet Vuxenskolan i Göteborg)** ger utbildning för romer som gått i svensk skola men som inte avslutat sina studier. Kursen bedrivs i samarbete med vuxenutbildningsförvaltningen i Göteborgs stad. **Romskt Kulturcentrum** i Stockholm ha ordnat sykurser för romska kvinnor. Romskt Kulturcentrum ordnar även kurser i dans, kultur, datateknik m.m.²²⁴

Romska kvinnoorganisationer

Romer och resande är den av de nationella minoriteterna som har flest organisationer. Bland romska kvinnoorganisationer kan nämnas **International Roma Women Network (IRWIN)**, **Riksförbundet Internationella romska och resande Kvinnocenter**, **Internationella kvinnoföreningen för romni**, **Romani Kvinnans Rätt i Samhället (RKRS)** och **Stockholms Romska kvinnors Rådgivnings- och Sociala kamratforum (SRRS)**. Organisationerna arbetar med utbildnings- och jämställdhetsfrågor, integration, kultur- och språkbevarande, mäns våld mot kvinnor, sociala frågor m.m. Riksförbundet Internationella roms-

222 Hans Caldaras tog särskilt upp behovet av integration och utbildning vid konferensen Stockholm International Conference on the Discrimination and Persucutionof Roma, Sinti and Travelers, Stockholm University, Sweden 5–7 March 2009.

223 www.agnesbergsfhsk.se, 2009-02-17.

224 Kurser i romani chib och romsk kultur finns på högskolenivå vid Linköpings universitet (Institutionen för kultur och kommunikation), Uppsala universitet (Centrum för multietnisk forskning) och Södertörns högskola.

ka och resande Kvinnocenter driver en romsk kvinnojour och förbundet har ett rådgivningscentrum för frågor om LVU, bostadsfrågor, diskriminering m.m.²²⁵ Romani Kvinnans Rätt i Samhället har ordnat kurser i att spela olika instrument, i matlagning, sömnad m.m. Föreningen har även deltagit i ett projekt som handlar om utbildning och självförtroendestärkande verksamhet för arbetslösa romska kvinnor. Stockholms Romska kvinnors Rådgivnings- och Sociala kamratforum arbetar i synnerhet med yngre kvinnors missbruksproblem och utsatthet för våld i nära relationer.²²⁶ Generellt kan man säga att de romska kvinnoorganisationernas arbete präglas av engagemang för sociala frågor, samverkan mellan det romska kollektivet och samhällets olika organisationer och även arbete med utbildningsfrågor.

Samer

Utbildningssituationen hos samer

Samernas utbildningshistoria har, kanske tydligare än vad som varit fallet för de andra nationella minoriteterna, präglats av den minoritets- och samepolitik som rått under olika tider och av de olika ideologier som format statens förhållnings-sätt till den samiska minoriteten. Under 1800-talets slut pågick en diskussion om vilken form av utbildning som skulle vara bäst för samerna. Den s.k. lappfolkskolan, som skulle motsvara den allmänna folkskolan, inrättades genom ett reglemente 1896. År 1913 trädde nomadskolreformen i kraft, som innebar att man grundade speciella skolor för icke bofasta samiska familjers barn. De s.k. nomadskolorna hade mindre undervisning och en mer begränsad läroplan än andra skolor, något som väckte kritik hos samerna. Denna skolform har även ansetts ge uttryck för en segregering och romantiserande "lapp skall vara lapp"-ideologi.²²⁷ Tanken här var att samerna skulle må bäst av att inte utsättas för civilisationen eller av att erbjudas för mycket och onödigt utbildning. Denna segregering politik skulle också hjälpa till vid bevarandet av den samiska traditionen, i synnerhet de renägande samernas traditionella sätt att leva. De tre första åren skulle undervisningen ske i ambulerande skolor och därefter skulle barnen gå tre år i s.k. kåtaskolor. Dessa gammaldags nomadskolor slutade sin verksamhet i mitten av 1940-talet. Från 1962 erbjöds valfrihet mellan nomadskolan och vanlig grundskola till samiska barn. I Gällivare fanns under 1964–1984 en högstadiespårbyggnad, åk 7–9, det s.k. samehögstadiet. Denna verksamhet ersattes där-

225 www.romadelegationen.se, 2009-02-11. LVU, Lag (1990:52) med särskilda bestämmelser för vård av unga.

226 Nielsen 2009.

227 Uttrycket "lapp ska vara lapp" tillskrivs Olof Bergqvist (1862–1940), biskop i Luleå stift.

efter av s.k. integrerad samisk undervisning. Specifika sameskolor grundades och samiska barn har också fått rätt till hemspråksundervisning.²²⁸ Sverige har, till skillnad från övriga nordiska länderna under hela 1900-talet erbjudit egna skolor till samer, även om man inte konsekvent använt samiska som undervisningsspråk.

I deras genomgång av utbildningssituationen för samer konstaterar Kenneth Hyltenstam, Christopher Stroud och Mikael Svonni att utbildningsformerna för samiska barn inte utgjort ett instrument för språkbevarande.²²⁹ Därför torde också utbildningsbehoven hos den vuxna samiska befolkningen idag vara stora när det gäller språkstudier i samiska.

Fortfarande under 1960-talet var det vanligt att samiska barn togs in på skolhem där de tillbringade lång tid, ibland sammanlagt mer än 10 år. Flera samiska kvinnor har berättat om upplevelser av stigmatisering och skam över sin bakgrund och sitt språk i skolhemmen. Även separationen från den egna familjen har av många upplevts som traumatiserande. Vuokko Hirvonen har betonat de samiska folkhögskolornas stora betydelse särskilt för samiska kvinnors utbildningsmöjligheter. Enligt henne utgjorde de stora geografiska avstånden till yrkesutbildningarna och användningen av majoritetsspråket som undervisningsspråk tidigare hinder för samiska kvinnors möjligheter att skaffa sig utbildning. Därför har det varit viktigt att utbildningar startats inom samernas bosättningsområden. För många samiska kvinnor har bristen på undervisning på samiska försvårat deras möjligheter att nå fullt medborgarskap i samhället.²³⁰

Om genuskontrakt och samer

En särskild fråga när det handlar om jämställdhet i samiska sammanhang är rennäringen och kvinnornas möjligheter till inflytande och självbestämmande i samebyar. Andrea Amft har påpekat att i och med 1971 års rennäringslag återinfördes ”husbondevälde” i samebyarna.²³¹ Trots att lagen även syftade till att ge lika rättigheter till renägande samiska män och kvinnor fick den vissa negativa konsekvenser för de samiska kvinnorna. I och med att renar som ägdes av personer i ett visst hushåll ansågs tillhöra den renskötande familjemedlemmen registrerades eller räknades de kvinnliga familjemedlemmarnas renar under (den renskötande) fadern eller maken, ett förfarande som i sin tur fick konsekvenser för kvinnornas tillgång till rösträtt i samebyarna. Följden blev att ”de flesta samiska kvinnors medlemskap i samebyn snarare grundade sig på deras relationer till

228 *The Saami* 2005.

229 Hyltenstam, Stroud & Svonni 1999, 68.

230 Hirvonen 1999, 110–114.

231 Amft 2000, 190.

byns män” än på deras egen rensköttsel, som Amft påpekat.²³² Rationaliseringen och mekaniseringen av renskötseln, dvs. införandet av snöskotern, bilen, motorcykeln och andra tekniska hjälpmedel har å sin sida också bidragit till maskuliniseringen av näringen. Amft påpekar vidare att samiska kvinnor har underordnats och marginaliserats i dubbelt avseende i och genom den svenska renbetes- och rennäringslagstiftningen. Enligt Amft är allt som ger privilegier i samebyarna de manliga uppgifterna medan de kvinnliga hamnar i skymundan.²³³ Även Christina Åhren har behandlat unga samiska kvinnors upplevelser av att de p.g.a. sitt kön inte anses kunna ägna sig åt rensköttsel.²³⁴ Det ska tilläggas att den roll rennärigen fått i identifierandet av ”samiskhet” generellt mött kritik då den största delen av samerna inte tillhör de renskötande samerna. Fokuseringen på ett specifikt drag hos en minoritet kan bidra till att skapa och upprätthålla stereotypisering och essentialisering av minoriteten i fråga.

Jämställdhetsfrågor har debatterats flitigt bland samerna under de senaste decennierna. Det har påpekats att dessa frågor länge stod i bakgrunden för samerna eftersom gruppens förhållanden och den politiska mobiliseringen först och främst ansågs röra gruppen som helhet, och att specifika kvinnorörelser kunde uppfattas som splittrande. I och med att lojaliteten inom det samiska kollektivet är stark ansåg man att det kunde vara svårt för samiska kvinnor att se sig själva som underordnade, något som till och med kunde uppfattas som ”en form av försvenskning”.²³⁵ Det har varit vanligt även bland andra minoritets- och ursprungsbefolkningar eller folk som befinner sig i någon form av (post)kolonial ställning att man uppfattar majoritetens (västerländska) jämställdhetsnormer som en påtvingad ideologisk diskurs som inte är universellt giltig och därmed inte genomförbar i den egna kontexten.

Presentation av utbildningsorganisationer med särskild profilering mot samer

Samernas Utbildningscentrum i Jokkmokk var den första samiska folkhögskolan i Norden. Skolan startade sin verksamhet 1942 under namnet Samernas Folkhögskola. Fram till 1945 var skolan placerad i Sorsele. Målsättningen var att ge den samiska ungdomen medborgerlig utbildning, i kombination med undervisning i samisk kultur och bl.a. rensköttsel. Skolan försökte också förmedla utbildning i nya tekniker inom renskötseln.²³⁶ Undervisningen gavs både på

232 Ibid., s. 89.

233 Amft 2008, 221.

234 Åhren 2008.

235 Amft 2008, 221.

236 Elenius 2006, 206.

svenska och samiska. Förhållningssättet till samiska språket var alltså inte lika assimilatoriskt som fallet var vid utformandet av utbildningen för tornedalingarna där majoritetsspråket föredrogs som undervisningsspråk (se nedan). Utbildningscentrum är idag organiserat som en stiftelse med Svenska Samernas Riksförbund (SSR), Same Ätnam och Jokkmokks Kommun som stiftelsebildare.²³⁷ Samernas utbildningscentrum har som ambition att finna former för verksamheten som täcker behoven inom samisk vuxenutbildning. Skolan har en viktig funktion som en knutpunkt för samer och i stärkandet av den samiska identiteten (Árbámet – Árbbáma 2002).²³⁸

Samiska kvinnoorganisationer

Speciella kvinnoorganisationer som **Sárahkka, Sámi Nissonorganisasuvnna – Samisk Kvinneorganisasjon** (1988) och **Sámi Nisson Forum** (SNF, 1993) har grundats. Sárahkka bildades av samiska kvinnor från Finland, Ryssland, Norge och Sverige, men idag är det bara den norska delen av verksamheten som levt vidare. Även Sámi Nisson Forum är en gränsöverskridande organisation med både de nordiska länderna och Ryssland som verksamhetsområde. Kvinnoorganisationernas mål är att arbeta med jämställdhetsfrågor och samiska kvinnors socioekonomiska position samt att förbättra samiska kvinnors möjligheter att arbeta för den samiska kulturen. Bland specifika mål för samiska kvinnoorganisationer har funnits att öka synligheten av samiska kvinnor och deras representation i politiska sammanhang.²³⁹ Samiska kvinnor inom renskötelsen med representanter från hela Sápmi har också arbetat med frågor om ett kvinnligt nätverk (Nilsson 2000:10). Det sydsamiska kvinnonätverket Aahkoe bildades 2005 i Härjedalen. Initiativet för nätverket togs av kvinnor i fem samebyar i samband med en konflikt mellan markägare och renskötande samer.

Svenska Samernas Riksförbund (SSR) genomförde i samarbete med CONNECT Västerbotten ett projekt som fokuserade på samiska kvinnors samarbete. Projektet fortsätter under 2009 och syftar till att stimulera egen verksamhet av samiska kvinnor. Projektet omfattar utbildning, starta-egget-dagar, rådgivning samt redovisning av deltagarnas företagsidéer m.m. Sáminuorra, Samernas Riksförbund har å sin sida drivit ett projekt med syfte att stödja unga samiska kvinnor att bli delaktiga i renskötelsen. Inom projektet ska det exv. erbjudas slaktkurser för samiska kvinnor.²⁴⁰

237 www.samernas.se, 2009-02-08.

238 Samiska kan studeras på högskolenivå vid Uppsala universitet (Institutionen för moderna språk) och Umeå universitet (Institutionen för arkeologi och samiska studier).

239 *The Saami* 2005, 434–436.

240 Nielsen 2009.

SSR har också tillsammans med Svenska Tornedalingars Riksförbund (STR-T) 2009 initierat projektet ”Tohtia! Duosta! Våga” med syftet att etablera en gemensam plattform för tornedalska och samiska kvinnor. Forumet ska medverka för att nätverka, utbyta erfarenheter och stärka identiteten för minoritetskvinnor. Projektet avser att anordna konferenser där maktbegreppet diskuteras, att revidera SSR:s jämställdhetsplan, att verka för att STR-T tar fram en jämställdhetsplan, ordna jämställdhetsutbildning, utöka kvinnors andel i minoritetsorganisationer m.m. Projektet avser att vidga nätverksarbetet till att omfatta kvinnor som hör till andra nationella minoriteter, i synnerhet romska kvinnor i Norrbotten och Västerbotten (se avsnittet Tornedalska kvinnoorganisationer).

Sverigefinnar

Utbildningssituationen för sverigefinnar

Språket utgör en sammanhållande kulturell symbol eller ett s.k. kärnvärde (*core value*) för den sverigefinska gruppen.²⁴¹ Därför har diskussionen om skol- och utbildningssituationen för sverigefinnar också ofta rört frågor som undervisning i och på finska språket, finskspråkiga friskolor, tillgång till finska lärare etc. Bland sverigefinnar som kom till Sverige under 1960- och 1970-talen bestod utbildningsbehoven för vuxna länge av att lära sig svenska språket och få tillräckligt med samhällsinformation. Den generationen hade få problem med finska språket men däremot inlärningsproblem med svenska och även anpassningsproblem i det svenska samhället. Under 1980-talet kunde invandrare få undervisning i svenska vid den Kommunala vuxenutbildningen, grundutbildningen för vuxna, arbetsmarknadsutbildning, studieförbunden, vissa folkhögskolor och inom högskolan.²⁴² Ett specifikt problem för sverigefinnar är att de fortfarande ofta beskrivs och betraktas som invandrare, även om få i dag ifrågasätter gruppens eller det finska språkets historiska tillhörighet till Sverige.

Det stod klart för det sverigefinska organisationsväsendet och för svenska vuxenutbildningsinstanser redan kort efter sverigefinnarnas stora immigration till Sverige på 1960- och 1970-talet att utbildningsnivån hos den här gruppen borde förbättras. Många av sverigefinnarna hade endast folkskola bakom sig.²⁴³ Under 1960-talet hade de finska invandrarna en låg genomsnittlig utbildning, vilket var naturligt då de flesta var unga och kom från landsbygden i Finland. Under den omfattande invandringen 1968–70 kom 40 procent av invandrarna från Lapplands och Uleåborgs län. Den sverigefinska vuxenutbildningen fick till

241 Huss 2002.

242 Lainio & Wande 1996, 317.

243 Ibid., s. 370.

stor del karaktären av yrkesutbildning. Under 1970-talet anordnades en yrkesinriktad AMU-utbildning för finskspråkiga inom svetsning, fordonsteknik, restaurangarbete m.m.²⁴⁴ En specifik yrkesgren där flera sverigefinska kvinnor fått utbildning är lärarutbildningen. Från 1966 utbildades lärare i finska för grundskolan och gymnasiet vid Stockholms universitet. Från och med 1977–78 inrättades en hemspråkläro-utbildning och flera sverigefinska kvinnor utbildade sig till hemspråklärare.²⁴⁵ Förutom de tre sverigefinska folkhögskolorna (se nedan) har Fristads, Skinnskattebergs, Malmfältens, Tornedalens och Bona folkhögskolas filial i Stockholm haft särskilda finskspråkiga linjer. Gemensamt för folkhögskolorna är att de ligger i regioner med stor sverigefinsk befolkning och att dessa populationer utgjorde en viktig målgrupp för verksamheten.²⁴⁶

Sverigefinnar som grupp har ofta gått i täten då det gällt att driva minoritets- och språkpolitiska frågor. Grundandet av ett självständigt sverigefinskt universitet diskuterades flitigt och drevs av Sverigefinska Riksförbundet fr.a. under 1990-talet. **Finskt språk- och kulturcentrum** vid Mälardalens högskola grundades också år 2002 och är idag den enda högskoleinstitution som har inriktning på sverigefinska förhållanden och den finska som talas i Sverige. Finskt språk- och kulturcentrum har inte organiserat specifika kurser med kvinnor som målgrupp men har bl.a. gett yrkesinriktade kurser i vårdterminologi på finska.

Den genomsnittliga utbildningsnivån höjdes betydligt efter att massinvandringen upphört och i början av 1990-talet hade 20 procent av finska invandrare högre utbildning.²⁴⁷ Sedan 1980-talet arbetar sverigefinnar i allt högre grad inom personaladministration, stora industriföretag, kommuner och landsting och på senare år har en relativt sett större andel av de finska invandrarna än tidigare haft sysselsättning som tjänstemän, studerande och forskare.²⁴⁸

Om genuskontrakt och sverigefinnar

Det finns uppgifter om att de sverigefinska kvinnorna i större utsträckning än männen deltagit i kurser inom vuxenutbildningen och att de visat bättre resultat i språkinläringen än sverigefinska män. Förhållandet kan ha samband med kvinnornas arbete inom serviceinriktade yrken och inom vården där de fått tillfälle att tala svenska. Det har också sagts att många sverigefinska män haft ett komplext förhållningssätt till svenskinläring som skulle ha att göra med ett manlig-

244 Ibid., s. 321.

245 Begreppet ”hemspråk” ersattes av ”modersmål” 1997.

246 Melakari 2003, 45.

247 Reinans 1996, 70–71.

248 Helander 2007, 64.

hetsideal där ”språk och skolbänk” uppfattats som omanligt.²⁴⁹ Därtill kan mentalitetshistoriska orsaker ha bidragit till en ovilja att lära sig svenska. Sverige och det svenska språket har delvis framstått som representanter för en tidigare historia som förstås i förtryckande, även koloniala termer i förhållande till den finska kulturen och i synnerhet det finska språket.

Det finns en generell föreställning om att sverigefinska kvinnor som grupp integrerats bättre än sverigefinska män som grupp. I och med att den sverigefinska minoritetens främsta markör varit (arbetar)klass – detta även efter 1980-talet då gruppens socioekonomiska och utbildningsmässiga karaktär började förändras – har ”sverigefinskheten” generellt sett bundits till män som dess främsta representanter. Bilden korrelerar dels med stereotypa uppfattningar om ”invandarmän” som skulle ha svårigheter att integreras i det svenska samhället, dels med den ”svenska” respektive ”finska” maskulinitetens markörer som exv. framställer finska män som mindre benägna att samarbeta i grupper än svenska män.²⁵⁰ Liknande stereotyper framställer finska kvinnor som starka och självständiga individer. Denna stereotypi har sitt ursprung i bilden av den (riks)finska kvinnan och hennes starka position i det finska samhället.²⁵¹

Presentation av utbildningsorganisationer med särskild profilering mot sverigefinnar

Under 1970-talet började arbetet med att bygga upp finskspråkig yrkesskola i Haparanda och 1973 startade **Haparanda folkhögskola**, eg. **Sverigefinska folkhögskolan**, sin verksamhet. Skolan startades för att förbättra sverigefinnarnas ställning och för att tillgodose sverigefinnarnas behov av vuxenutbildning på det finska språket. Genom sitt läge i Haparanda utgör skolan ett centrum både för finskt och svenskt kulturliv, samtidigt som den är ett regionalt bildningscentrum.²⁵² Huvudman är Föreningen för Sverigefinska folkhögskolan. Elevrekryteringen omfattar idag även andra grupper än sverigefinnar.

Sedermera övertog eller startade sverigefinnar ytterligare två folkhögskolor, **Axevalla folkhögskola** (i Skara, jämte **Finska filialen** i Stockholm) och **Finska folkhögskolan** i Angered. Axevalla folkhögskola grundades 1873 under namnet Skaraborgs läns folkhögskola och den är en av landets äldsta folkhögskolor. Skolan övertogs av en stiftelse med landstinget och Riksförbundet finska föreningar i Sverige (nuvarande Sverigefinska Riksförbundet) som huvudman. Sko-

249 Lainio & Wande 1996, 321; Kuosmanen 2001, 98–106.

250 jfr Helander 2007, 64–65.

251 Se t.ex. intervju med Tiina Rosenberg där hon talar om samhällets och historiens, i synnerhet krigens påverkan på finska kvinnors handlingsutrymme (Gröndahl 2008).

252 Melakari 2003, 46–47.

lans huvudman är sedan 1999 Sverigefinska Riksförbundet. Axevalla folkhögskola Finska filialen i Stockholm startade sin verksamhet 1993. Skolan har som ambition att utgöra en samlingspunkt för den sverigefinska minoriteten och den anordnar bl.a. årliga kulturfestivaler, ”Axevalla kesä – Axevalla sommar”.

Finska folkhögskolan i Angered startades under 1980-talet. Huvudman är Finska folkhögskolans stiftelse. Skolan blev en självständig folkhögskola 1993. År 1999 ändrades skolans målsättningar officiellt och verksamheten öppnades för alla minoriteter och invandrare. Verksamheten har också under åren övergått från en renodlad finsk verksamhet till att omfatta mångkulturella studier.²⁵³ Det har visat sig tydligt att helt finskspråkig verksamhet vid folkhögskolorna under de senaste decennierna har haft svårt att rekrytera större skaror yngre sverigefinnar som elever.

Sverigefinska kvinnoorganisationer

Naisten liitto – Sverigefinskt Kvinnoforum är en underavdelning vid Sverigefinska Riksförbundet. Sverigefinskt Kvinnoforum har flera underavdelningar. Syftet med verksamheten är att främja sverigefinska kvinnors ställning i arbetslivet, förbättra deras utbildningsmöjligheter, arbeta med jämställdhetsfrågor och arbeta för bevarandet av det finska språket och kulturarvet. Arbeta med sverigefinska kvinnors hälsa ses som ett viktigt område av Kvinnoforumet.²⁵⁴ Därtill kan samarbete mellan nationella minoriteter och internationella kvinnoorganisationer nämnas som en del av forumets verksamhetsområden. Sverigefinskt Kvinnoforum samlar trettio olika föreningar.²⁵⁵ **Ruotsinsuomalaisten Virka- ja Liikenaisten Tukholma -klubi (Rusuvilina, BPW-FIN-STO)** är en underavdelning till Finlands yrkeskvinnors förbund och medlem i paraplyorganisationen Sverigefinländarnas delegation. Organisationen arbetar för yrkeskvinnornas jämställdhet och för de sverigefinska kvinnornas möjligheter att avancera inom arbetsmarknaden. Därtill arrangerar Rusuvilina seminarie- och exkursionsverksamhet, upprätthåller kontakter med internationella kvinnoorganisationer och arbetar för det finska språket och den finska kulturen i Sverige.²⁵⁶

253 Jfr Melakari 2003, 48–52.

254 Nielsen 2009.

255 www.rskl.se/Ruotsiksi.html, 2009-02-11.

256 www.rusuvilina.se, 2009-02-17.

Tornedalingar

Utbildningssituationen för tornedalingar

Tornedalingars identitet är på ett generellt plan starkt knuten främst till språket, meänkieli (tidigare tornedalsfinska), och den tornedalsfinska kulturen.²⁵⁷ Användningen av meänkieli eller tornedalsfinska i undervisningen har varit ett hett debattämne för skolor och myndigheterna under så gott som hela 1900-talet.²⁵⁸ Omedelbart efter gränsdragningen 1809 mellan Sverige och Ryssland skedde inga radikala förändringar av den språkliga situationen i Tornedalen. Det var först under 1880-talet som det började ske en successiv övergång till svenskspråkig undervisning. Försvenskningen av Tornedalen blev ett viktigt politiskt ärende av flera skäl. Dels började man uppfatta den finskspråkiga minoriteten vid gränsen mot dåvarande Ryssland som en potentiellt illojal befolkningsgrupp, dels bidrog språkstriderna mellan fennomanerna och svekomanerna i Finland till att man i Sverige aktivt började driva en assimilerande språkpolitik gentemot finsktalande i Norrland. Även demografiska, administrativa och andra samhällsliga faktorer bidrog till försvenskningen av Tornedalen.²⁵⁹ Folkhögskolorna i finnbygden blev ett medel för att verka för bygdens kulturella utveckling, lära befolkningen svenska och skapa ”ett fosterländskt sinnelag” hos ortens finsktalande.²⁶⁰

Den första folkhögskolan i Övre Norrland inrättades 1896 i Boden. Tanken med skolan var att erbjuda traktens finsktalande ungdomar tillfälle för studier, och redan från början ordnades särskild språkundervisning för den finsktalande ungdomen. **Tornedalens Folkhögskola** grundades 1899 i Övertorneå (dåvarande Matarengi kyrkby) med det uttryckliga målet att bidra till ortens försvenskning. Bodens och Tornedalens folkhögskolor kom till att börja med att konkurrera med varandra, bl.a. för att de stod för en högkyrklig respektive en lågkyrklig profil. Motsättningarna lade sig dock då Tornedalens folkhögskola hade etablerat sin verksamhet.²⁶¹

Genuskontrakt och tornedalingar

Ester Cullblom har i sin studie *Män styr och kvinnor flyr Tornedalen. Kvinnliga strategier i en värld av manlig maktdominans* (1996) intervjuat tornedalska kvinnor om deras upplevelser av makten på olika nivåer i samhället. Enligt stu-

257 Wande 1996, 254; Cullblom 1994, 98; Kuoppa 2008.

258 Se i synnerhet Tenerz 1963.

259 Wande 1996, 235.

260 Tenerz 1963, 37.

261 Elenius 2006, 201–205.

dien upplever de tornedalska kvinnorna maktlöshet i synnerhet i formella situationer, något som bidragit till deras benägenhet att flytta från orten.²⁶² Även om undersökningen omfattar endast tjugo informanter är det viktigt att reflektera över de presenterade slutsatserna. Studien visar stor förtrogenhet med den tornedalska kulturen och intervjuerna sätts in i en bred kontext. Enligt Cullblom skulle det finnas två traditionellt starka manliga maktcentra i Tornedalen som tenderat att utesluta och marginalisera kvinnor som aktörer, nämligen laestadianismen och den partipolitiska makten i kommunerna. Cullblom menar också att laestadianismens syn på kvinnan, som ”i ytterlighetsgrupperna [...] ger positivt erkännande endast till den barnafödande kvinnan, bär tydliga spår av essentialism”.²⁶³ I och med att kvinnorna kan bindas till hemmet med täta havandeskap kan deras möjligheter till utbildning naturligtvis bli begränsade. Cullblom anmärker också att det finns litet material om tornedalska kvinnor och att den tornedalska historieskrivningen i hög grad varit exkluderande mot kvinnor.²⁶⁴

Även i Peter Waaras undersökning *Ungdom i gränsland* (1996) kommer det fram att unga tornedalska kvinnor upplever att om de bildar familj med tornedalska män är det främst männens villkor och önskemål som gäller då det kommer till val av bosättningsort, livsstil m.m. Waaras studie stärker observationerna om ett könsrollsmönster i Tornedalen som uppfattas som stabilt och essentialistiskt:

Ungdomarna uppfattade att mäns och kvinnors egenskaper var nästan omöjliga att förändra i Tornedalen. Skillnaderna mellan män och kvinnor i lokalsamhället var biologiskt betingade och förstärktes ytterligare av den lokala traditionen. Könsrollsmönstret utanför regionen sågs som betydligt mer öppet och flexibelt.²⁶⁵

Man kan naturligtvis ställa sig frågan i hur hög grad bilden av den tornedalska kvinnans marginaliserade position rör sig om en diskursiv konstruktion, dvs. ett sätt att tala och producera kunskap om ”tornedalskhet” som uppfattas som ”naturligt” och ”sant” och som reproduceras med tiden. Erling Wande har från sin sida noterat att kvinnor har spelat en betydelsefull roll i uppbyggandet av kultur- och föreningslivet i Tornedalen.²⁶⁶

Ann-Kristin Juntti-Henrikssons senare studie *Women Narratives from Tornedalen – Northernmost Sweden: Gender and Culture in Perspective* (2008) bekräftar emellertid också de tornedalska kvinnornas upplevelse av att de inte är

262 Cullblom 1996, 69.

263 Ibid., s. 46.

264 Cullblom 1996, 31–34.

265 Waara 1996, 144.

266 Wande 1996, 251.

jämställda i parförhållanden eller äktenskap.²⁶⁷ Även flera av Juntti-Henrikssons informanter har angivit att de upplever att jämställdhetsfrågorna i Tornedalen inte utvecklats nämntvärt mellan 1950-talet och 1990-talet.²⁶⁸

Cullblom skriver att det inte är någon överdrift att påstå att kvinnorna i Tornedalen ”fått känna av dubbelt förtryck, dels på grund av sitt kön och dels som en följd av finskspråkig bakgrund”.²⁶⁹ Trots detta tycks bilden av de tornedalska kvinnorna vara nyanserad, och även hos Cullbloms informanter kan man finna emancipatoriska tankar och tro på framtiden. Cullbloms informanter har beskrivit sin finska (tornedalsfinska) bakgrund dels en som stigmatiserande faktor, dels som en tillgång. Många av informanterna vittnade om ett negativt bemötande i skolan eller andra sammanhang senare i livet eftersom de talade finska/meänkieli och hade en tornedalsk bakgrund. Samtidigt tar flera informanter upp den tornedalsfinska bakgrunden och finska/meänkieli som en stärkande del för sin identitet och menar att aktiviteter som att spela teater på finska/meänkieli har påverkat deras självbild mycket positivt. I utbildningssammanhang borde det också vara intressant att utnyttja meänkieli som en positiv resurs i samhället och arbetslivet. Finska (meänkieli) har upplevts som ett viktigt inslag i samhället av tornedalingar bland annat p.g.a. att det ger tillgång till arbete, ger möjligheter till kontakter med finskspråkiga i Sverige och med människorna i Finland, ger tillgång till finskspråkig massmedia, är en del av den tornedalska traditionen och ger bättre kontakt med den äldre generationen i Tornedalen.²⁷⁰

Utifrån sin studie drar Cullblom slutsatsen att de tornedalska kvinnorna skulle behöva kunskaper om och utbildning i hur kvinnor kan ta sig fram i politiken och få mer inflytande i andra formella sammanhang. Informanterna i Juntti-Henrikssons studie uttryckte önskemål om att utbildningsmöjligheter skulle finnas tillgängliga i deras bosättningsområden, och det finns även uttalanden om att dessa kvinnor lider av ojämlikhet och av att traditionella könsrollsmönster reproducerar sig.²⁷¹ Juntti-Henrikssons studie omfattar fler än 100 intervjuer med tornedalska kvinnor, ett underlag som är förhållandevis stort. En intressant slutsats är att även unga kvinnor kring tjugo års ålder beskriver könsrollerna i ett parförhållande på ett sätt som liknar hur kvinnorna ur tidigare generationer beskriver det, dvs. de tornedalska männen och pojkvännerna beskrivs som domnanta och med starka maskulina drag.²⁷²

267 Juntti-Henriksson 2008, 38–39.

268 Ibid., s. 43.

269 Cullblom 1996, 94.

270 Cullblom 1994, 98.

271 Cullblom 1996, 40–41; Juntti-Henriksson 2008, 63.

272 Juntti-Henriksson 2008, 66–67.

Idag deltar många tornedalska kvinnor i olika revitaliseringsinsatser som rör meänkieli. Det är också kvinnliga författare som till stor del står för bokproduktionen inom litterära genrer som riktar sig till barn, dvs. litteratur som används i språklig revitalisering. Här kan författare som Mona Mörtlund, Ann-Kristin Lundström och Kristina Lantto-Toffe nämnas. Vidare har tornedalska kvinnor flitigt deltagit i skrivarcirklar och annan kulturell verksamhet som sker helt eller delvis på meänkieli.²⁷³

Det är uppenbart att diskussionen om de tornedalska kvinnornas villkor och tillgång till egenmakt är högst relevanta även idag. Till exempel startade Siv-Britt Mangi en diskussion på Norrländska Socialdemokratens (NSD) bloggsida vid årsskiftet 2009 om kvinnornas ställning och jämlikhetsfrågor i Tornedalen. Mangis debattinlägg ”Har den tornedalska kvinnan lidit färdigt snart?” följdes av ett antal inlägg där den traditionella bilden av den tornedalska kvinnan som en självupppoffrande och lidande person och offer diskuterades.²⁷⁴

Presentation av utbildningsorganisationer med särskild profilering mot tornedalingar

Tornedalens Folkhögskola verkade under de första fem decennierna som folkhögskola, lantbruksskola och lantushållsskola. För manliga elever erbjöds bl.a. slöjdundervisning, handräkningsarbeten och för kvinnliga elever slöjd och skolköksarbete. Till det kom teoretiska ämnen där i synnerhet den svenska historien hade en central plats. Skolan ordnade även ambulerande kurser i svenska. Denna verksamhet fortsatte fram till 1970-talet.²⁷⁵ Sedan 1950-talet har Tornedalens Folkhögskola fungerat som folkhögskolan i Övertorneå (Matarengi).

Huvudmannen för Tornedalens Folkhögskola är Stiftelsen Tornedalens folkhögskola. Skolan satsar även idag på teoretiska och praktiska ämnen och hantverk, kultur, natur och friluftsliv anges som centrala i kursutbudet.

En vital satsning på vuxenutbildningen i Tornedalen utgjorde tidigare också verksamheten som drevs av Jordbrukarnas ungdomsförbund (JUF). Inom denna verksamhet erbjöds de tornedalska ungdomarna utbildning inom jordbruk, trädgårdsskötsel m.m.²⁷⁶ Det kan nämnas att ambulerande undervisning, s.k. bygdekurser, ordnades redan under 1910-talet. Kursplaneringen gjordes då i samarbete med Luleå domkapitel och synpunkter hämtades från folkskolinspektörerna och andra sakkunniga, bl.a. Ludvig de Vylder. Dessa kurser avspeglade tydligt inten-

273 Gröndahl, Hellberg & Ojanen 2002.

274 www.nsd.se/blogg/lokal/bloggentry.aspx?place=Tornedalen&blogg=4183926&entry=4420106.

275 Tenerz 1963, 38–40; Elenius 2006, 193.

276 Meänkieli kan studeras på högskolenivå vid Umeå universitet.

tionerna att ge tornedalingar möjligheter att lära sig svenska och få information om det svenska samhället, den svenska historien, geografin m.m.²⁷⁷

Tornedalska kvinnoorganisationer

Svenska Tornedalingars Riksförbund (STR-T) har ingen underavdelning för kvinnor. Däremot har STR-T under 2009 tillsammans med Svenska Samernas Riksförbund (SSR) initierat projektet ”Tohtia! Duosta! Våga” vars syfte är att etablera ett forum för tornedalska och samiska kvinnor. Forumet ska främja nätverk och erfarenhetsutbyte och stärka identiteten för minoritetskvinnor. Projektet avser att anordna konferenser där maktbegreppet diskuteras, att revidera SSR:s jämställdhetsplan, att verka för att STR-T tar fram en jämställdhetsplan, ordna jämställdhetsutbildning, utöka kvinnors andel i minoritetsorganisationer m.m. Projektet har som målsättning att vidga nätverksarbetet till att omfatta även kvinnor ur andra nationella minoriteter, i synnerhet romska kvinnor i Norrbotten och Västerbotten.²⁷⁸ (se avsnittet Samiska kvinnoorganisationer).

277 Elenius 2006.

278 www.ungdomsstyrelsen.se/oden/AppFormPrint_20_1.do, 2009-02-20.

Kapitel 5

Folkhögskolor och studieförbund med allmän verksamhet

Kartläggning av befintliga och planerade utbildningssatsningar för minoritetskvinnor

Ett av de primära syftena med utredningen var att kartlägga vad det finns för utbildningssatsningar för minoritetskvinnor inom folkbildningen, och vilka satsningar som planeras i framtiden. Detta innebar att utredningen inte enbart skulle undersöka de folkhögskolor eller andra utbildningsorganisationer där det redan är känt att det finns särskild verksamhet riktad mot minoriteterna, utan också undersöka om sådan verksamhet bedrivs även på andra folkhögskolor eller inom studieförbund. Kartläggningen krävde därför både ett brett anslag och fördjupning på specifika punkter.

Kapitlet är disponerat i tre delar. Det inleds med en diskussion av våra metodiska utgångspunkter och följs därefter av en genomgång av folkhögskolornas verksamhet med fokus på deras befintliga och planerade utbildningssatsningar för minoritetskvinnor. Slutligen görs i den tredje delen en motsvarande genomgång av studieförbundens verksamhet. Genomgången av utbildningsorganisationer med särskild verksamhet riktad mot minoriteterna redovisas i nästa kapitel.

Metodiska utgångspunkter

Att hämta in underlag och synpunkter från utbildningsorganisationerna och de nationella minoriteterna var uttryckligt i regeringsuppdraget, som efterfrågade ett minoritetsanpassat perspektiv i undersökningen. En del av bakgrunden till behovet av underlag på minoritetsområdet var annars bristen på data i form av befintlig statistik eller tidigare forskning.²⁷⁹ Delvis beror detta på att kategorier-na nationella minoriteter och minoritetsspråk i administrativt hänseende inte varit i bruk under någon längre tid, men det beror också på att minoritetstillhörighet inte registreras på individnivå i offentlig statistik, vilket givetvis försvårar kvantifiering. Därtill är den aktuella gruppen, kvinnor inom de nationella minoriteterna, som delgrupp mindre synlig eller åtkomlig än den minoritet som de tillhör. Som uppdraget angav rör det sig om en utsatt grupp vars behov och in-

279 Tidigare undersökningar på området är främst Blomster 2001 och Skolverket 2005.

tressen inte nödvändigtvis har tillgodosetts eller representerats på ett fullgott sätt i befintliga utbildnings-, administrativa och politiska former, inklusive inom etablerade kvinnoorganisationer och organisationer för de nationella minoriteternas intressen. Därmed alltså risken för en dubbelverkande diskriminering på strukturella grunder.

Metodiskt sett var det därigenom nödvändigt att gå ut på bred front för att få in ett brett spektrum av data, synpunkter och kommentarer från berörda på området, och på samma gång gå på djupet där detta hade utsikter att ge konkreta resultat. Samtidigt var det viktigt att ta hänsyn till både institutionella perspektiv och minoritetsperspektiv i underlagsinhämtningen. Av det skälet användes dels enkäter, dels djupintervjuer med företrädare för minoritetsorganisationerna och utbildningsorganisationer med en särskild profilering mot nationella minoriteter. En växelverkan mellan å ena sidan kvantitativa och kvalitativa nivåer och å andra sidan institutionsperspektiv och minoritetsperspektiv kännetecknade därmed undersökningen från början.

Underlagsinsamlingen utfördes under perioden november 2008 till mars 2009 och omfattade ett drygt tjugotal intervjuer med företrädare för minoritetsorganisationerna och -profilerade utbildningsorganisationerna samt en enkät till landets samtliga folkhögskolor och studieförbundsavdelningar som gick ut i sammanlagt 800 exemplar.

Intervjuerna

Det huvudsakliga underlaget för den kvalitativa delen av undersökningen utgjordes av djupintervjuer med utbildningsorganisationer med profilerad verksamhet riktad mot de nationella minoriteterna samt företrädare för de respektive minoriteternas andra organisationer. De organisationer som det rörde sig om här redovisas i bilaga (Tabell G). I intervjuerna ställdes frågor om utbildningsbehov hos minoritetskvinnor, eventuella skillnader i behov och vari dessa skillnader består, om det finns specifika behov inom områden som kultur, språk, revitalisering eller alfabetisering, behovet av utbildning i föreningsteknik, hur kvinnors egenmakt kan stärkas, vilka möjligheter och hinder som finns för att få utbildning och så vidare (se intervjuguide i bilaga). Dessa djupintervjuer tillsammans med svaren på de riktade enkäterna utgjorde underlaget för kartläggningen i kapitel 6.

Enkäterna

Den kvantitativa aspekten av metoden bestod i två delar, för det första att samla in ett brett underlag från folkhögskolor och studieförbund i Sverige genom en enkätundersökning med 16 frågor (Enkät A). För det andra genomfördes en enkätundersökning som riktade sig till de utbildningsorganisationer som har särskild verksamhet riktad mot de nationella minoriteterna, och där enkäterna anpassades till respektive minoritet (enkäterna B–F). I bägge enkäterna efterfråga-

des uppgifter om utbud, elevunderlag, önskemål om nya kurser, planerade utbildningsinsatser, utbildningsansvar och eventuella samarbeten med fokus på minoritetskvinnor. I utformningen av enkäterna eftersträvades färdiga förvaltsalternativ samtidigt som det gavs ett relativt stort utrymme för tillägg och kommentarer.²⁸⁰ Dessa uppgifter sammanställdes sedan i en databas och bearbetades både kvantitativt och kvalitativt. Enkätundersökningen utgör underlaget för kartläggningen längre fram i detta kapitel, kapitel 5.

Enkät A skickades ut till 142 folkhögskolor samt de nio studieförbundens avdelningskontor medan B–F-enkäterna gick till dem av folkhögskolorna samt andra utbildningsorganisationer som är profilerade mot någon av de nationella minoriteterna. Respondenterna var därmed, i enlighet med direktiven, utbildnings- eller verksamhetsansvariga på folkbildningsområdet samt vid andra utbildningsorganisationer med inriktning på nationella minoriteter.²⁸¹

I folkhögskolornas fall riktades enkäten närmare bestämt till skolornas rektorer. När det gällde urskillningen av respondent i studieförbundens fall gjorde organisationsskillnaderna mellan förbunden att det var svårt att bedöma vilken nivå enkäten skulle riktas till i varje enskilt fall. De nio studieförbunden har tillsammans omkring 370 avdelningar i landet men väl över 700 utbildningskontor eller lokalavdelningar av skiftande storlek, regional omfattning och verksamhetsansvar. Flest avdelningskontor har Studieförbundet Vuxenskolan, med 188 avdelningar fördelade över landet.²⁸² Minst antal avdelningar eller kontor har det yngsta förbundet, Ibn Rushd, med fem regionkontor utöver förbundskansliet i Stockholm. Merparten av studieförbunden har i normalfallet mellan fem och tjugo regionala avdelningar eller distrikt och därunder lokalkontor eller verksamhetsorter med varierande grad av på platsen-verksamhet och administrativ förankring.²⁸³ För att nå en utbildningsansvarig på den nivå som låg närmast verksamheten var det till sist rimligast att låta respektive förbunds egna rutiner avgöra mottagarna, även om det betydde att respondenten riskerade att bli ett kontor snarare än en utbildningsansvarig.²⁸⁴ Efter kommunikation med studie-

280 Likformighet eftersträvades både mellan allmän och riktade enkäter där möjligt och inom de riktade så långt möjligt. De särskilt utformade enkäterna var riktade till judiska (B), romska (C), samiska (D), sverigefinska (E) och tornedalska (F) utbildningsorganisationer eller centrala aktörer på området. Jämför enkätformulären återgivna i bilaga.

281 För folkbildningsområdets organisationer generellt, se kapitel 2. De nio studieförbunden anges även i not längre fram i detta avsnitt.

282 Vuxenskolan, med bakgrund i landsbygdsrörelsen, uppger sig dessutom ha 300 lokalkontor.

283 Efter Vuxenskolan kommer Medborgarskolan med sina 124 region- och lokalkontor i nio regioner, därefter ABF med 95 distriktskontor och avdelningar. I det nedre registret återfinns Stf. Bilda och Studieförbundet Sensus med 8 regionkontor vardera och NBV med sina 19.

284 Som belysning kan nämnas att några av de större förbunden har regionala centralkontor där också omkringliggande utbildningskontor har sin administration. Ett studieförbunds kontor på

förbunden skickades enkäten därefter ut med hjälp av interna adresslistor, som förbundskanslierna hade vänligheten att lämna ut.²⁸⁵ Därmed riktades enkäterna till en utbildningsansvarig vid varje avdelning eller kontor. Hösten 2008 var folkhögskolorna närmare 150 stycken medan studieförbundens avdelningskontor var över 600.²⁸⁶

Svarsfrekvens

Sammantaget gick enkäter ut till 805 adressater, varav 180 till folkhögskolor och folkhögskolefilialer (22 procent), 620 studieförbundskontor (77 procent) och 5 övriga. Av dessa var de 5 övriga samt 7 av folkhögskolorna (dvs. i storleksordningen 1,5 procent av det totala antalet enkäter) profilerade mot någon av de nationella minoriteterna och mottog en riktad enkät (B–F). Övriga drygt 790 adressater (98,5 procent) fick den allmänna enkäten A. Enkäterna skickades ut första gången i november 2008. En påminnelse gick ut i januari 2009. Tidsbegränsningen för projektet medgav inte en ytterligare påminnelseomgång även om det sannolikt hade gynnat svarsfrekvensen.

Mellan det första utskicket i november 2008 och påminnelsen i januari 2009 inkom 123 svar. Efter påminnelsen inkom ytterligare 165 svar, sammanlagt 288 identifierbara svar av 805 utskickade enkäter. Efter justeringar utföll följande svarsbild:²⁸⁷ Av 150 försändelser till folkhögskolor inkom 93 svar, det vill säga 62 % av folkhögskolorna och 32 % av det totala antalet svar. Av 142 folkhögskolor utan profilering mot någon av de nationella minoriteterna (som fick Enkät A) inkom 85 med svar, dvs. 60 %. De 620 enkäterna till studieförbunden resulterade i 173 svar, det vill säga 28 % av kontoren och 60 % av det totala antalet

orterna Lilla Edet, Mellerud, Tanum respektive Grästorps har exv. samma fysiska adress som det i Trollhättan. På liknande sätt har sannolikt vissa förbunds distriktskontor, åtminstone när det gäller att besvara enkäten, sammanfallit med lokalavdelningen på samma ort. Se äv. nedan.

285 Adresser till folkhögskolorna erhöles från Folkbildningsrådet. Adresserna till de övriga organisationerna med inriktning på de nationella minoriteterna inhämtades via sakkunskap.

286 Studieförbunden var hösten 2008 *Arbetarnas bildningsförbund* (ABF), *Folkuniversitetet* (FU), *Ibn Rushd*, *Studieförbundet Medborgarskolan*, *Nykerhetsrörelsens bildningsverksamhet* (NBV), *Studieförbundet Bilda för kyrka och samhälle*, *Studieförbundet Sensus* och *Studieförbundet Vuxenskolan* (SV).

287 Justeringar i beräkningen gjordes rörande anonyma svar, returerna p.g.a. adressfel, avflyttning el. upphörd verksamhet samt för folkhögskolefilialerna, som endast i två fall svarade oberoende av huvudkontoret.

svar.²⁸⁸ Den totala svarsfrekvensen uppgick till närmare 35 procent, vilket ligger i linje med tidigare erfarenheter från liknande undersökningar.²⁸⁹

Folkhögskolor

I kartläggningen av befintliga och planerade utbildningssatsningar för minoritetskvinnor ingick att få en översikt över den verksamhet som bedrivs vid samtliga folkhögskolor i landet. Kartläggningen genomfördes, som berörts här ovan, med en enkät (Enkät A) som skickades ut till 142 folkhögskolor (utan profilering mot nationella minoriteter) och besvarades av 60 procent av dessa (85 st.), vilket enligt vår bedömning får betraktas som en god svarsfrekvens. Nedan redogörs för den befintliga och planerade verksamheten för minoritetskvinnor som bedrivs vid de folkhögskolor som besvarade enkäten.

Befintlig verksamhet för minoritetskvinnor

I denna del redogörs för vad det finns för befintlig verksamhet som riktar sig till minoritetskvinnor utifrån de svar vi fått i enkätundersökningen. De frågor som ställdes i enkäten rörde om de nationella minoriteterna nämns i de kurser som folkhögskolorna ger, om skolorna hade någon verksamhet som särskilt riktade sig till minoritetskvinnor, om de hade elever som tillhör någon av de nationella minoriteterna och vilken eller vilka av minoriteterna det i så fall rörde sig om samt vilka kurser de deltog i. Vi frågade också om de skulle vilja rekrytera fler minoritetskvinnor som elever och i så fall ur vilken minoritet. Vidare frågade vi om det fanns lärare med kunskaper i minoritetsspråken och hur tillgången på läromedel såg ut. Vi frågade också vad de hade för möjligheter att bedriva datorstödd utbildning och distansutbildning samt slutligen om de ansåg sig ha ett särskilt ansvar för de nationella minoriteterna i allmänhet och minoritetskvinnorna i synnerhet.

KURSER DÄR DE NATIONELLA MINORITETERNA NÄMNS

På frågan om folkhögskolorna erbjuder kurser där information om de nationella minoriteternas villkor ingår i någon form svarade 35 procent (30 stycken) ja (se tabell 1). Som vi kan se i tabell 1 uppger de flesta folkhögskolor att de ger upp-

288 Det fanns i studieförbundens fall en klar indikation om att åtminstone tjugo av de svarande kontoren också svarade för ett underordnat kontor eller överlappande område, vilket överfört på de resterande studieförbundskontoren som inte besvarade enkäten hypotetiskt ger en betydande uppsida i svarsfrekvensen. Indikationen gav dock inte skäl att justera svarsberäkningen i vårt fall.

289 Jfr närmast Skolverket 2005; Blomster 2001. I vårt fall påverkades svarsfrekvensen troligen av tidsperioden kring storhelgerna, vilket också försvårade för en ytterligare påminnelseomgång. Att så få av respondenterna hade verksamhet av det slag som efterfrågades bör rimligen också ha påverkat svarsfrekvensen, vilket vi fick indikationer om ett par fall.

lysningar eller kunskap om de nationella minoriteternas villkor i sina allmänna kurser eller linjer, vanligen i samhällskunskapen. Vad som är intressant är att det ändå är relativt få folkhögskolor, bara 35 procent, som ger denna information trots att det ska ingå i läromedel som används inom den svenska skolan. Det är också intressant att en skola, Färnebo folkhögskola, ger ”kurser till Latinamerika i samarbete med organisationer som arbetar med ursprungsfolks rättigheter” vilket har direkt relevans med samiska frågor.

Tabell 1. Kurser där information om de nationella minoriteternas villkor ingår i någon form

Kurs	Antal
Allmänna kurser	23
Kurser i samarb. med org. som arb. med ursprungsbefolkningar	1
Svenska för invandrare	1
Uppdragsutbildning för Malmö stad	1
Globalt samspel	1
Inom ramen för ett EU-projekt	1

Källa: Svar på fråga 1 i enkät A

Vilka minoriteter som nämns på dessa kurser framgår av tabell 2. Tabellen visar att flera folkhögskolor nämner samtliga fem minoriteter på sina kurser, men den visar också att i de fall då skolorna enbart har svarat någon eller några av minoriteterna nämns tornedalingar nästan inte alls medan sverigefinnar – som ju till numerären är den största av de nationella minoriteterna – bara nämns i en av kurserna. Istället är det samer, romer och judar som oftast nämns på dessa kurser. Vi kan inte dra alltför stora slutsatser av detta men det är onekligen ett något

Tabell 2. Vilka minoriteter som nämns i kurser där information om de nationella minoriteternas villkor ingår i någon form

Minoritet	Antal
samer	11
romer	10
judar	7
samtliga	6
sverigefinnar	1
tornedalingar	0

Källa: Svar på fråga 1 i enkät A

motsägelsefullt resultat med tanke på vad kartläggningen visar i övrigt, nämligen att ett flertal av folkhögskolorna bedriver verksamhet för de nationella minoriteterna och att sverigefinnarna i flera delar i kartläggningen framstår som en

av de största målgrupperna. Möjligen ska resultatet förstås så att sverigefinnar och tornedalingar i mindre utsträckning särskiljs som en nationell minoritet och i första hand identifieras som ”svenskar”, medan samer, judar och romer – som ju genom åren har setts som ”främmande element i nationen” – i högre grad ses som ”annorlunda” och därmed förknippas med kategorin nationell minoritet.²⁹⁰

RIKTAD VERKSAMHET FÖR MINORITETSKVINNOR

Ingen av de 85 folkhögskolor som besvarade enkäten uppgav att de har riktad verksamhet för minoritetskvinnor. Detta bör jämföras med den enkät som Jan-Olof Blomster genomförde på uppdrag av Folkbildningsrådet år 2001 där 14 skolor svarade att de har, eller har haft, riktad verksamhet för minoritetsgrupperna.²⁹¹ Blomster skiljde inte mellan folkhögskolor i allmänhet och folkhögskolor med särskild verksamhet riktad mot minoriteterna, vilket görs här. Det finns 6 folkhögskolor i Blomsters undersökning som enligt vår kategorisering har särskild verksamhet riktad mot minoriteterna, nämligen Sverigefinska folkhögskolan, Tornedalens folkhögskola, Sundbybergs folkhögskola, Axevalla folkhögskola, Finska folkhögskolan i Göteborg och Folkhögskolan i Angered.

Som en del av föreliggande utredning gjordes en genomgång av utbudet av långa, korta och distanskurser på alla folkhögskolor i mars 2009 via webbplatsen *www.folkhogskola.nu*. De kurser som uppenbart riktar sig till de nationella minoriteterna, exempelvis ”Skrivarkurs på finska” och ”Käsityölinja meänkielelä” (handarbetslinje på meänkieli) registrerades och listan jämfördes med information om folkhögskolekurser som riktar sig till nationella minoriteter i Blomsters kartläggning. Det visade sig att alla förekomster av sådana kurser med ett undantag erbjöds av de folkhögskolor som i vår kartläggning kategoriseras som folkhögskolor med särskild profilering mot nationella minoriteter (se ovan). Undantaget var Nordiska folkhögskolan i Kungälv som under 2009 erbjuder en veckas skrivarkurs på finska.

I Blomsters kartläggning finns det ytterligare åtta folkhögskolor som har eller har haft riktad verksamhet mot nationella minoriteter men som inte kan räknas in bland folkhögskolor med särskild profilering; Malmfältens, Storumans, Härnösand, Nordens Biskops-Arnö, Fristad, Viebäck, Kvarnby, och S:ta Maria folkhögskola. Ingen av dessa har alltså kurser som enligt vår genomgång av *folkhogskola.nu* uppenbart skulle rikta sig till minoriteterna. Några felkällor kan dock finnas i denna kartläggning; det är i princip möjligt att nya kurser kan uppstå under året till exempel vid Malmfältens folkhögskolas så kallade Seniorfolkhögskola, där innehållet beskrivs med orden ”historia, engelska, data eller annat

290 Svanberg & Tydén 2005, *Tusen år av invandring. En svensk kulturhistoria*.

291 Blomster 2001, *En rapport om nationella minoriteters deltagande i folkbildningen*, 4.

ämnesområde gruppen önskar”. Eventuellt kan också Storumans folkhögskolas kurs ”Lär känna Södra Lappland” innehålla moment om den samiska kulturen, även om fokus snarare verkar ligga på den lappländska naturen.²⁹² I enkätsvaret från Viebäcks folkhögskola (se nedan) nämns att de har riktad verksamhet i form av en bibelträningskurs som ges som distanskurs på finska med sverigefinska och romska deltagare, men denna ges inte specifikt för kvinnor. På www.folkhogskola.nu finns information om långa kurser med bibelprofil på Viebäck, men undervisning på finska nämns däremot inte. En förklaring kan vara att kursen inte ska ges på finska under 2009. Trots detta slags felkällor verkar en rimlig tolkning vara att det går att se en tendens att verksamheten för de nationella minoriteterna på folkhögskolorna har minskat sedan 2001.

ELEVUNDERLAG

Trots att ingen folkhögskola svarade att de har verksamhet som riktar sig till de nationella minoriteterna uppgav 39 procent (33 stycken) att de har elever som tillhör någon eller några av de nationella minoriteterna (se tabell A i tabellbilaga).²⁹³

Av de folkhögskolor som uppgett att de har elever tillhörande någon eller några av de nationella minoriteterna ser vi i tabell 3 att romerna är den mest frekventa gruppen följt av sverigefinnarna, judar, samer och tornedalingar. En folkhögskola har svarat att de har samtliga minoriteter representerade på sin skola. Att just sverigefinnar och romer är de vanligaste grupperna av minoriteter-

Tabell 3. Antal folkhögskolor som har elever eller kursdeltagare som tillhör nationella minoriteter

Minoritet	Antal
romer	22
sverigefinnar	12
judar	7
samer	4
tornedalingar	2
alla minoriteter	1

Källa: Svar på fråga 6 i enkät A

292 På sin hemsida skriver de: ”Vill du se fjällen i höstskrud? Under en vecka med god mat och dagsturer lär vi oss om och besöker ett stort antal platser i södra Lappland”, se Storumans folkhögskolas hemsida, <http://fhsk.nu>, 2009-03-28.

293 30 folkhögskolor svarar att de inte har några kursdeltagare som tillhör nationella minoriteter medan frågan är obesvarad i 22 av enkäterna.

na avspeglar troligen dels det faktum att sverigefinnarna är den största av minoritetsgrupperna, dels att utbildningsnivån generellt sett är lägre i gruppen romer än i de övriga minoritetsgrupperna.²⁹⁴

Svaren avspeglar också till stor del var i landet folkhögskolan är belägen rent geografiskt. Deltagare som tillhör den judiska minoriteten återfinns huvudsakligen i storstadslänen Stockholm och Göteborg med omnejd, där det också är känt att flest judar är bosatta, men även i Kronobergs och Jönköpings län.²⁹⁵ Tornedalingar och samer återfinns i Norrbottens län med undantag av Malmö folkhögskola i Skåne som svarat att de har deltagare som tillhör den samiska minoriteten.²⁹⁶ Den sverigefinska minoriteten återfinns på folkhögskolor i hela landet, från Framnäs folkhögskola i Norrbottens län till Fristads folkhögskola i Västra Götalands län.²⁹⁷ När det gäller den romska minoriteten så finns det en stark koncentration till folkhögskolorna i Stockholms och Skåne län, men gruppen deltar också i folkbildningen i Dalarna, Västra Götaland, Östergötland, Blekinge, Kalmar, Gävleborg, Södermanland och Jönköpings län.²⁹⁸

Ett vanligt förekommande svar på frågan om skolan har elever som tillhör de nationella minoriteterna är annars att folkhögskolorna inte registrerar uppgift om etnisk tillhörighet och därför inte kan besvara frågan. Detta har formulerats med kommentarer som ”vi har en och annan men ’vet inte’ om någon är t.ex. jude”, ”vi dokumenterar inte denna status” eller ”finns säkert i våra kurser. Efter trosbekännelse frågas ej!”.²⁹⁹ Frågeställningen som antyds här är den delikata frå-

294 Se kapitel 4, ”Nationella minoriteter och utbildning”.

295 Lidingö och Långholmens folkhögskolor i Stockholms län, Stensunds folkhögskola i Södermanlands län, Kvinnofolkhögskolan i Västra Götalands län, Grimslövs folkhögskola i Kronobergs län respektive Södra Vätterbygdens folkhögskola i Jönköpings län.

296 Dessa folkhögskolor är för tornedalingar Framnäs och Malmfältens folkhögskolor och för samer Framnäs, Malmfälten och Strömbäcks folkhögskolor, samtliga i Norrbottens län.

297 Sverigefinnar återfinns på Långholmens och Mångkulturellt folkbildningscentrum-Stockholms folkhögskola i Stockholms län, Nordiska och Fristads folkhögskolor i Västra Götalands län, Framnäs folkhögskola i Norrbottens län, Brunnsviks folkhögskola i Dalarnas län, Forsa folkhögskola i Gävleborgs län, Bona och Vadstena folkhögskolor i Östergötlands län respektive Stensunds folkhögskola i Södermanlands län.

298 Botkyrka, Hagaberg, Lidingö, Liljeholmen och Långholmen i Stockholms län, Glimåkra, Hvilan, Hyllie Park, Kvarnby, Malmö och S:ta Maria folkhögskolor i Skåne län, Bona och Marieborgs folkhögskolor i Östergötland, Kvinnofolkhögskolan i Västra Götalands län, Forsa folkhögskola i Gävleborgs län, Litorina folkhögskola i Blekinge län, Högalid folkhögskola i Kalmar län, Sjöviks folkhögskola i Dalarnas län, Stensunds folkhögskola i Södermanlands län och Ädelfors folkhögskola i Jönköpings län.

299 Ytterligare exempel är kommentarer av typen ”vi frågar aldrig om deltagarnas minoritetsstatus. Det är endast om de själva tar upp frågan vi får kännedom om detta” eller ”svårt att veta i vilket led som den stud. har samiskt påbrå”. På en folkhögskola som svarat att de har deltagare som är samer, sverigefinnar och tornedalingar har de i kommentaren lagt till: ”jag ’misstänker’ att även de första grupperna finns representerade”.

gan om möjligheten att registrera tillhörighet och vad det i så fall är som ska registreras. Om man å ena sidan vill kunna följa upp hur många deltagare som tillhör nationella minoriteter så måste man å den andra ha tillgång till sådana uppgifter på något sätt. Den praxis som gäller i officiell statistik i Sverige idag är att inte registrera religiös tillhörighet, etnisk bakgrund eller modersmål. Detta är ett problem som inte har någon självklar lösning och som kräver eftertanke, både vad gäller de juridiska möjligheterna att överhuvudtaget registrera etnisk tillhörighet, trosuppfattning eller språklig bakgrund och, inte minst viktigt, den etiska frågan om det ens vore önskvärt. Etnisk och språklig statistik samlas dock in på frivillig basis i ett antal länder, exempelvis USA, Kanada och Australien medan ett exempel på ett land med officiell språkstatistik på nära håll är Finland. Folkbildningsrådet menar att ”en lösning skulle kunna vara att etniska minoriteter rapporteras som ytterligare en kategori, men vi behöver undersöka hur vi i relation till integritetsfrågor (PUL) kan hantera uppgifter om etnicitet, om vi får det som ett återrapporteringskrav”.³⁰⁰

Folkhögskolorna fick också besvara frågan om på vilka kurser de har deltagare som tillhör någon av de nationella minoriteterna. Svaren kan utläsas i tabell 4.³⁰¹ Som visas i tabell 4 är det vanligaste svaret att de nationella minoriteterna återfinns på de allmänna kurserna och därefter är utspridda på kurser av varierande inriktning, som exempelvis bibelstudier, Musikal akademien och textilkurser. Det finns fem svar som antyder att det finns en mer specifik koppling till en eller

Tabell 4. Antal kurser som har elever eller kursdeltagare som tillhör nationella minoriteter

Kurs	Antal
Allmän kurs	17
Kurs med kristen anknytning	3
Musikkurs	2
Utspritt över olika kurser	2
Kurser för invandrare	2
Textilkurser	1
Seniorkurser	1
Socialt behandlingsarbete	1
Totalt antal kurser	29

Källa: Svar på fråga 6 i enkät A

300 E-post från Tomas Östlund, Folkbildningsrådet, till Leena Huss 2009-03-23.

301 Endast 6 av 33 har lämnat ett blankt svar på frågan om på vilka kurser de har deltagare som tillhör nationella minoriteter.

flera av minoriteterna. Glimåkra folkhögskola svarar att de ger en ”kurs för invandrare i Malmö som ej klarat SFI” och uppger att de har kursdeltagare som tillhör den romska minoriteten medan Forsa folkhögskola i Gävleborgs län förutom den allmänna kursen också uppger att de har deltagare som tillhör den romska eller sverigefinska minoriteten på sina kurser i socialt behandlingsarbete. Mångkulturellt Folkbildningscentrum Stockholms folkhögskola svarar att ”vi registrerar inte tillhörigheten men vet att på alla kurser finns sverigefinnar”. Även Botkyrka folkhögskola i Stockholms län svarar att ”de flesta år har vi någon el. några stud. med romsk bakgrund” på de allmänna kurserna, medan Långholmens folkhögskola, också i Stockholms län, uppger att de har deltagare från den judiska, romska och sverigefinska minoriteten på ”allmän kurs för invandrare och allmän kurs för kvinnor och allmän kurs för invandrarkvinnor”.

I enkäten efterfrågades också om folkhögskolorna skulle vilja rekrytera fler kvinnliga elever som tillhör de nationella minoriteterna och på den frågan svarade 68 procent (58 stycken) ja (se tabell B i tabellbilaga). En övervägande majoritet vill rekrytera till sina allmänna kurser eller till samtliga kurser som ges på folkhögskolan. Flera svarar också att ”vi vill alltid rekrytera mer” eller ”ja och nej, skolan är öppen för alla” vilket antyder att de i första hand ser till möjligheterna att utöka sitt elevunderlag och inte nödvändigtvis intresserar sig för gruppen i dess egenskap av nationell minoritet. Det behöver naturligtvis inte finnas någon motsättning i detta. Men det finns också folkhögskolor som uttrycker ett mer specifikt intresse för gruppen som sådan. Exempelvis formulerar Nordiska folkhögskolans rektor en ”generellt önske om et flerkulturellt miljö” och liknande tankar är Ljungskile folkhögskolas skolledare inne på när hon skriver att de ”eftersträvar generellt så stor mångfald som möjligt”.³⁰² Viebäcks folkhögskola svarar att de ”har en 1-årig bibelträningskurs som drivs av finska pingstvännen” och att ett antal romer också deltar i den kursen. Medan Nordens folkhögskola Biskops-Arnö svarar att de har kontakter med den samiska gruppen eftersom deras förra rektor tidigare var rektor för Samernas Utbildningscentrum. Hyllie Parks folkhögskola pekar på ”modersmålets betydelse” medan vi redan nämnt att Glimåkra folkhögskola svarat att de ger en ”kurs för invandrare i Malmö som ej klarat SFI”.

Tendensen att svara ja därför att man är intresserad av att utöka elevunderlaget generellt syns även i folkhögskolornas svar på frågan om vilka minoriteter de ville rekrytera (se tabell 5).

302 Liknande svar ges även av Västerbergs folkhögskola i Gävleborgs län som svarar att ”vi jobbar ständigt med en ökad mångfald” och Grebbestads folkhögskola i Västra Götalands län som skriver att det är ”bra med mångfald”.

Tabell 5. Antal folkhögskolor som vill rekrytera fler minoritetskvinnor fördelat per minoritet

Minoritet	Antal
alla minoriteter	11
romer	5
sverigefinnar	4
samer	2
tornedalingar	2
judar	0

Källa: Svar på fråga 7 i enkät A

Som framgår av tabell 5 är det vanligaste svaret att man vill rekrytera fler ur alla fem minoritetsgrupperna. Detta kan tolkas, vilket diskuterats ovan, som ett uttryck för att man vill rekrytera fler kursdeltagare generellt för att öka sitt elevantal. Men det kan också tolkas som ett tecken på att folkhögskolorna är specifikt intresserade av de nationella minoriteterna men att man inte prioriterar endera av minoriteterna före någon annan. Liksom vi visat tidigare finns det en koppling mellan var i landet en folkhögskola är belägen och vilken eller vilka minoritetsgrupper som man vill rekrytera. Denna koppling syns särskilt tydligt när det gäller samer och tornedalingar, vilka Framnäs folkhögskola i Norrbottens län och Strömbäcks folkhögskola i Västerbottens län uppger att de vill rekrytera.

Trots att det är relativt få som säger sig vilja rekrytera någon av de nationella minoriteterna, och som dessutom pekar ut en specifik minoritet, kan man även här konstatera att flest folkhögskolor svarar med att välja elever ur den romska och sverigefinska gruppen – vilket troligen hänger samman med det generellt sett större utbildningsbehovet i gruppen romer och med den sverigefinska minoritetens storlek, som berördes ovan. Det är också intressant att konstatera att den judiska minoriteten förvisso är inräknad hos de folkhögskolor som svarat att de vill rekrytera ur samliga minoritetsgrupper, samtidigt som ingen folkhögskola uppgett att de vill rekrytera elever enbart ur den judiska minoriteten. Man kan inte dra för stora slutsatser av detta eftersom det även är relativt få som svarat enbart någon av de andra minoritetsgrupperna, men möjligen ska det tolkas som ett uttryck för att den judiska minoriteten inte visat någon större intresse för folkbildningen.³⁰³

303 Se kapitel 4, "Nationella minoriteter och utbildning".

TILLGÅNG TILL LÄRARE OCH LÄROMEDEL

Vi har i inledningskapitlet diskuterat att Sverige har ratificerat den europeiska ramkonventionen om skydd för nationella minoriteter och den europeiska stadgan för landsdels- eller minoritetsspråk.³⁰⁴ Vi har också diskuterat vilka skyldigheter ramkonventionen och språkstadgan innebär för svensk del. Som tidigare påpekats ska Sverige enligt den första paragrafen i ramkonventionens artikel 12 ”vidta åtgärder på utbildnings- och forskningsområdet för att främja kunskapen om sina nationella minoriteters liksom om majoritetens kultur, historia, språk och religion”.³⁰⁵ Vi har också påpekat att detta innebär ett åtagande om att bereda möjligheter till lärarutbildning och tillgång till läroböcker. Mot bakgrund av detta är det intressant att undersöka i vilken mån det finns lärare med kunskaper i något av minoritetsspråken och om folkhögskolorna har läromedel på något av minoritetsspråken.

Tabell 6. Folkhögskolor som har lärare med kunskaper i något av minoritetsspråken samt vilket/vilka språk

<u>Folkhögskola</u>	<u>Minoritetsspråk</u>
Birka folkhögskola	finska
Bona folkhögskola	finska
Botkyrka folkhögskola	finska
Brunnsviks folkhögskola	finska
Fristads folkhögskola	finska
Jämshögs Folkhögskola	finska
Kvarnby folkhögskola	finska
Malmö folkhögskola	finska
MKFC Stockholms Folkhögskola	finska
Röda korsets folkhögskola	finska
S:ta Maria folkhögskola	finska
Vadstena folkhögskola	finska
Malmfältens folkhögskola	finska, meänkieli
Storumans folkhögskola	samiska
Vieböcks folkhögskola	finska

Källa: Svar på fråga 3 i enkät A

304 Se kapitel 1, ”Bakgrund” för en utförligare diskussion om ramkonventionen och språkstadgans innebörd.

305 Se www.coe.int/minorities respektive www.coe.int/minlang.

På frågan om folkhögskolorna har lärare med kunskaper i något av minoritetsspråken svarade 18 procent (15 stycken) ja.³⁰⁶ Som vi kan utläsa av tabell 6 uppgav 14 stycken av dessa folkhögskolor att de har lärare med kunskaper i finska, medan Storumans folkhögskola svarade att de har lärare i samiska och Malmfältens folkhögskola svarade att de har lärare med kunskaper i både finska och meänkieli.³⁰⁷ Ingen av de folkhögskolor som besvarade enkäten har lärare med språkkunskaper i jiddisch eller romani chib. Enbart 3 av folkhögskolorna svarade att de har läromedel på något av minoritetsspråken och av dessa uppgav Malmfältens och Storumans folkhögskolor att de har läromedel på samiska medan Fristads folkhögskola svarade att de har läromedel på det finska språket. Malmfältens folkhögskola säger också i en kommentar att deras läromedel är ”inköpt för språkkurser 14 dgr. med korttidsbidrag från Sametinget” medan Fristads folkhögskola kommenterar att deras läromedel är ”egenproducerat inom föreningskunskap”.

Mot bakgrund av de skyldigheter Sverige har förbundit sig till enligt ramkonventionen och språkstadgan vore det bra om läromedelsproduktionen kom igång. Den positiva sidan är att det här också finns stora möjligheter till utveckling av läromedel och en viss potential i form av de lärarresurser som faktiskt existerar och nu är synliggjorda på folkhögskolorna, även om de inte innefattar samtliga fem minoritetsspråk.

DATORSTÖDD UNDERVISNING OCH DISTANSUNDERVISNING

I utredningsdirektiven ingick också att kartlägga vilka möjligheter folkhögskolorna har att bedriva datorstödd undervisning, dels på plats och dels genom distansundervisning. Av folkhögskolorna har 41 procent (35 stycken) svarat att de erbjuder datorstödd distansundervisning men att döma av de målgrupper som uppges – samtliga kursdeltagare, kyrkostudenter, grundskole- och gymnasie-studerande, författare och så vidare – så vänder sig folkhögskolorna inte specifikt till minoriteterna (se tabell 7). Den enda grupp som möjligen skulle kunna dölja nationella minoriteter är de personliga assistenter som Framnäs och Ädelfors folkhögskolor uppger. Så tycks dock inte vara fallet att döma av kommentaren som den biträdande rektorn vid Framnäs folkhögskola lagt till: ”jag utgick i mitt svar från att frågan var av generell natur, eftersom inget sägs om minoriteter”.

306 Ytterligare en folkhögskola svarade ja, nämligen Mo Gårds folkhögskola. Detta svar har dock uteslutits eftersom det svar de ger, teckenspråk, inte kategoriseras bland de nationella minoritetsspråken. För en diskussion om vad som konstituerar ett minoritetsspråk och varför teckenspråk inte räknas in i denna kategori, se Språkrådets hemsida: www.sprakradet.se/servlet/GetDoc?meta_id=2119#item100200 (2009-03-09).

307 Utöver dessa har dessutom Mo Gårds folkhögskola svarat att de har lärare med kunskaper i teckenspråk vilket, som tidigare nämnts, inte kategoriseras som ett minoritetsspråk.

Tabell 7. Målgrupper för vilka folkhögskolorna erbjuder datorstödd distansundervisning i antal per grupp

Målgrupp	Antal
Alla kursdeltagare	6
Kyrko-/teologistudenter	3
Grundskole- & gymnasiestuderande	3
Författare/skrivare	2
Personliga assistenter	2
Konst- och designstudenter	2
Ledare	2
Ingen särskild	2
Kvinnor intresserade av feminism	1

Källa: Svar på fråga 5 i enkät A

Denna tolkning står sig även när man ser till vilka kurser som erbjuds som distanskurser (se tabell 8). I kursutbudet finns inga kurser som riktar sig direkt till de nationella minoriteterna och de språkkurser som 3 folkhögskolor har uppgett ges i engelska och svenska. Denna tolkning stöds också i de allmänna kommen-

Tabell 8. Kurser på vilka folkhögskolorna erbjuder datorstödd distansundervisning i antal per kurs

Kurs	Antal
Svenska kyrkans kurser	7
Personlig assistent & socialt arbete	6
Allmänna kurser	5
Språk	3
Konstnärliga kurser	3
Skrivarkurser	2
Datakörkort	1
Övriga kurser	7

Källa: Svar på fråga 5 i enkät A

tarerna där, förutom Framnäs folkhögskola, ytterligare två folkhögskolor yttrat att distansundervisningen ”ej [är] minoritetsgrupps-anpassad”, och ”de [kurserna] vänder sig inte direkt till minoritetsgrupper”. Viebäcks folkhögskola svarar dock att på deras kurser ”finns deltagare med finskt ursprung men kurserna riktar sig inte specifikt till dem”.

På frågan om folkhögskolorna har förutsättningar att bedriva datorstödd undervisning svarar nästan alla, 87 procent (74 stycken), ja. Detta tyder på att det finns en stor potential och denna tolkning stöds också till viss del av de väldigt positiva kommentarer som några folkhögskolor ger när de skriver att ”vi har ex-

pertis inom 'paketeringen' av e-lärande kurser. Det är kostnadseffektivt och har resultat" och "vi var bland de första i landet att utbilda distanskurser via First Class". Andra uttrycker dock en skepsis i sina kommentarer när de skriver "ja och nej, vi har kunskapen men ingen finansiering" eller "tekniskt ja, kompetensmässigt i lärarlaget nej".

Vi ställde även frågan om folkhögskolorna såg ett behov av att utveckla datorstödd undervisning för att möjliggöra distansundervisning för nationella minoriteter. 25 procent (21 stycken) svarar ja men bara 2 stycken pekar ut någon specifik typ av kurs: "individuella behov styr" och "alla yrkesutbildningar och praktiserade utbildningar". 5 folkhögskolor har dessutom lämnat kommentarer och av dessa har två gett svar som mer specifikt handlar om de nationella minoriteterna, dels Gotlands folkhögskola som svarar att det är "sannolikt bästa sättet att nå dessa grupper", dels Tollare folkhögskola som svarar "ja, om det behövs". Resterande 3 har en mer generell syn på vilka målgrupper de riktar sig till när de svarar "för kvinnor överhuvudtaget som är i underläge!", "ja, e-lärandet (distans) når alla, är jämlik tillgång till utbildningar oavsett var man bor. Vi använder kurser riktade till somalier, pakistanier etc." och "vi utvecklar ständigt".³⁰⁸

Bland dem som svarat nej finns kommentarer av typen: "inte för tillfället men det skulle kunna vara fullt möjligt", "vi har för närvarande inget söktryck eller förfrågan från någon minoritet" och "inte just nu eftersom vi saknar personalresurser för det i dagsläget". Även bland dem som låtit bli att svara vare sig ja eller nej finns kommentarer som är av intresse. Nyköpings folkhögskola har svarat "i vårt närområde finns det romer men inte så många andra nationella minoriteter. Undervisning för romer är bäst som klassrumsundervisning".

Sammantaget tyder kartläggningen av datorstödd undervisning och distansundervisning på att det finns goda förutsättningar på folkhögskolorna att bedriva datorstödd undervisning och att en stor del av skolorna redan idag bedriver distansutbildning. Samtidigt tycks det finnas ett behov av ökade resurser för att kunna kompetensutveckla sin personal så att lärarna kan hålla i den typen av undervisning. Någon är också tveksam till själva formen när det gäller undervisning riktad till gruppen romer.

UTBILDNINGANSVAR FÖR DE NATIONELLA MINORITETERNA

I enkäten efterfrågades om folkhögskolorna ansåg att de hade ett särskilt ansvar för de nationella minoriteterna och för kvinnor tillhörande dessa minoriteter. 46 procent (39 stycken) svarade att de ansåg att de hade särskilt ett ansvar för de nationella minoriteterna medan 39 procent (33 stycken) svarade att de hade ett särskilt ansvar för minoritetskvinnorna. Flera har kommenterat att de nationella

308 Dessa tre är Hampnäs, Liljeholmens och MKFC Stockholms folkhögskola.

minoriteterna är en självklar del av folkbildningens ansvar vilket uttrycks i kommentarer av typen ”i folkbildningstanken ingår minoriteter” och ”självklar uppgift för folkbildningen”. Andra motiverar sitt svar med att man inte gör skillnad på deltagare – alla som är i behov av folkbildning är välkomna att delta i verksamheten. Detta uttrycks i kommentarer av typen ”vi vill finnas till för alla grupper i samhället”.

Det var något fler som ansåg att de inte hade ansvar vare sig för nationella minoriteter generellt, vilket 48 procent (41 stycken) svarade, eller för minoritetskvinnor specifikt, vilket 48 procent (41 stycken) uppgav.³⁰⁹ Av kommentarerna till frågorna kan man utläsa att detta inte ska tolkas som att de är negativa till att bedriva verksamhet för de nationella minoriteterna utan snarare att de inte uppfattar det som en uttalad uppgift för folkbildningen. Detta kan ses i kommentarer av typen ”vårt uppdrag formuleras av staten och nationella minoriteter nämns inte särskilt, utan inkluderas väl i den ’mångkulturella utmaning’ vi har att anta” eller ”inte mer än generellt enligt statens syften med folkbildningen”. När det gäller särskilt ansvar för just minoritetskvinnor så svarar några att ”i detta sammanhang känns kvinnor och män lika viktiga” och att man inte anser sig ha ett särskilt ansvar för just minoritetskvinnor utan snarare ”för alla kvinnor i minoritet, t.ex. invandrare”.

Att folkhögskolorna har en så olikartad syn på huruvida de nationella minoriteterna och särskilt minoritetskvinnorna ingår i deras uppdrag är kanske inte så förvånande med tanke på de skrivningar som finns i folkbildningspropositionen och andra officiella dokument. De nationella minoriteterna nämns under rubriken ”det mångkulturella samhällets utmaningar” och sammanförs därmed med frågan om integration och folkbildningens, sedan 1991, prioriterade uppgift att ”med sin verksamhet nå personer med olika etnisk och kulturell bakgrund”.³¹⁰ Liknande formuleringar finns även i Folkbildningsrådets dokument *Folkbildningens framsyn* där de nationella minoriteterna återfinns som en prioriterad framtida uppgift under rubriken ”mångkulturella möten”. Rådet hävdar att i framtiden måste de ”etniska och nationella minoriteterna[s]” organisationer ”få en starkare roll i folkbildningens organisationer och verksamhet” och att detta ska ske genom uppsökande verksamhet.³¹¹ Oklarheten över huruvida folkhögskolorna har ett särskilt ansvar för de nationella minoriteterna och minoritets-

309 Utöver de som svarat ja eller nej har 5 folkhögskolor inte svarat på frågan om generellt ansvar och 11 inte besvarat frågan om specifikt ansvar för minoritetskvinnor.

310 Regeringens proposition 2005/06:192, *Lära, växa, förändra. Regeringens folkbildningsproposition*, ssk. s. 27–30.

311 *Folkbildningens framsyn. Framtidens folkbildning, roll och uppgifter*, Folkbildningsrådet 2004, 22.

kvinnorna eller inte återspeglar med andra ord troligen bara den otydlighet som finns i folkbildningens uppdrag från staten.

Planerad verksamhet för minoritetskvinnor

I denna del behandlas den verksamhet på folkhögskolorna som planeras för minoritetskvinnor. I enkäten frågade vi om skolorna fått önskemål om att starta verksamhet som riktar sig till minoriteterna i allmänhet och till minoritetskvinnorna i synnerhet. Vidare frågade vi om skolorna hade planer på att starta nya kurser som riktar sig till minoritetskvinnor. Avslutningsvis ställde vi frågor om folkhögskolornas nuvarande samarbete med andra utbildningsinstitutioner när det gäller de nationella minoriteterna i allmänhet och om skolorna menade att deras verksamhet skulle gynnas av ett sådant eventuellt samarbete.

ÖNSKEMÅL OM SPECIELLT RIKTADE KURSER

I enkäten efterfrågades alltså om folkhögskolorna har fått önskemål om att starta verksamhet som speciellt riktar sig till de nationella minoriteterna. Endast 6 av folkhögskolorna svarade att de hade fått sådana önskemål om att starta nya kurser och dessa var Fristads, Glimåkra, Kvarnby, Malmfältens, Viebäck och S:ta Maria folkhögskola – det vill säga samtliga var sådana folkhögskolor som upp-gav att de hade verksamhet riktad mot de nationella minoriteterna i Blomsters undersökning från 2001. Fristads folkhögskola har fått önskemål om ”kortkurser inom handikappområdet” för sverigefinnar medan Glimåkra folkhögskola har fått önskemål om ”gymnasieutbildning för romska ungdomar i Malmö”. Kvarnby folkhögskola har fått önskemål om att starta en grundkurs för romer medan Malmfältens folkhögskola har fått önskemål om att starta kurser i ”konversation, hantverk/slöjd” för samer. Viebäcks folkhögskola har fått önskemål om en bibel-träningskurs för sverigefinnar medan S:ta Maria folkhögskola slutligen har fått önskemål om att starta yrkesutbildningar för romer. Av dem som svarat att de inte fått önskemål om att starta nya kurser svarar en folkhögskola ”nej, inte vår huvuduppgift” medan en annan svarar att ”alla språk- och kulturgrupper tar kontakt men ej specifikt språkliga minoriteter”.

Ingen av folkhögskolorna har fått önskemål om att starta kurser som är specifikt riktade till minoritetskvinnor och ingen av skolorna har heller lämnat någon kommentar till frågan.

PLANER PÅ ATT STARTA RIKTAD VERKSAMHET

I enkäten efterfrågades även om folkhögskolorna planerar att starta nya kurser som riktar sig till minoritetskvinnor och denna fråga är av intresse eftersom den visar vilka initiativ som tas från folkhögskolornas sida. Endast 3 folkhögskolor svarade att de har planer på att starta nya kurser som riktar sig till minoritetskvinnor och det var Kvarnby, Lidingö och Mo Gård folkhögskola. Kvarnby

folkhögskola i Skåne svarar att planerna gäller den romska minoriteten och den verksamhet de vill bedriva är ”samverkan med olika föreningar, IRIS-skolan”.³¹² Lidingö folkhögskola i Stockholm svarar att de vill starta en kurs för ”kulturpedagog[er] riktad till romska kvinnor” och att detta görs genom en ”ESF-ansökan tillsammans med Axevalla folkhögskola”. I bägge dessa fall svarar kurserna mot de större behov som har konstaterats finnas hos den romska minoriteten när det gäller utbildningsnivå och detta behov tycks även ha uppfattats av folkhögskolorna. Slutligen pekar Mo Gård folkhögskola inte ut någon av minoriteterna utan svarar bara allmänt ”vi öppnar ytterligare en filial i Åkarp för att nå fler elever” och det är därför oklart om det rör minoriteterna specifikt eller om det är ett sätt att bredda skolans rekryteringsbas på ett allmänt plan.

Det är alltså få skolor som uppger att de fått önskemål om att starta nya kurser som riktar sig till de nationella minoriteterna och ännu färre skolor som har egna planer på att starta nya kurser. Att folkhögskolorna inte i högre utsträckning tar egna initiativ skulle kunna tolkas som ett visst ointresse för frågan. Men som nämdes ovan tycks det samtidigt finnas ett intresse och en viss beredskap att fånga upp de önskemål som skolorna får in och i det borde det ligga en möjlighet att utöka antalet kurser som riktar sig särskilt till de nationella minoriteterna.

SAMARBETE MED ANDRA UTBILDNINGSPROJEKT ELLER MINORITETERNAS ORGANISATIONER

I utredningen ingick att kartlägga vad det finns för samarbete mellan olika utbildningsinstitutioner när det gäller utbildningsinsatser särskilt riktade mot de nationella minoriteterna, men också vilka behov av ytterligare samarbete som folkhögskolorna såg. Endast 9 procent (8 stycken) uppger att de har ett samarbete med någon annan utbildningsinstitution i utbildningsfrågor som rör de nationella minoriteterna.

Hyllie Park folkhögskola i Skåne samarbetar med IRIS-skolan när det gäller ”grundläggande utb. för romer i Malmö”. Karlskoga folkhögskola i Örebro län samarbetar med Nätbildarna, det vill säga det nätverk av folkhögskolor som erbjuder distanskurser, och i det samarbetet ingår Sverige-finska folkhögskolan. I kommentarfältet har skolan utvecklat detta och skriver ”Vi har inga riktade insatser men alla är välkomna att delta i våra kurser” och av den kommentaren drar vi slutsatsen att skolans svar avser att det finns en möjlighet att samarbeta via Nätbildarna men att något sådant formaliserat samarbete inte existerar i nuläget. Lidingö folkhögskola i Stockholm uppger, vilket också diskuterats ovan,

312 IRIS står för Internationella Romer i Samverkan och är en grundskola för vuxna romer belägen i Malmö. En utförligare beskrivning av skolans verksamhet finns i kapitel 4.

att de har samarbete med Axevalla folkhögskola. Marieborgs folkhögskola i Östergötlands län uppger samarbete med kommunens vuxenutbildning medan Mo Gård folkhögskola svarar att de samarbetar med specialskolemyndigheten. I Mo Gårds fall rör detta samarbete teckenspråk och det är därför oklart om samarbetet faktiskt rör de nationella minoriteterna eller om skolan har kategoriserat den grupp som använder teckenspråk som en minoritet. Storumans folkhögskola i Västerbottens län uppger samarbete med Röda korset medan Sörängens folkhögskola i Jönköpings län ger ett allmänt svar om samarbete med ”annan fhsk [folkhögskola]”. Viebäcks folkhögskola samarbetar med de finska pingstförsamlingarna och har tidigare samarbetat med andra minoriteter.

Bland de folkhögskolor som svarat att de inte har något samarbete gällande utbildning för de nationella minoriteterna återfinns en kommentar av intresse från Mångkulturellt folkbildningscentrum (MKFC) Stockholms Folkhögskola som skriver ”de verkar inte vara lika aktiva som andra språkliga grupper i Sverige”.³¹³

Även om det alltså finns relativt lite av samarbete med andra utbildningsinstitutioner så är intresset för att samarbeta stort. Över hälften, 52 procent eller 44 stycken, svarar ja på frågan om deras verksamhet skulle gagnas av ett organiserat samarbete med andra utbildningsorganisationer när det gäller utbildning som riktar sig till nationella minoriteter. 38 procent (32 stycken) svarar nej.³¹⁴

Av dem som har svarat ja uppger flera att ”samarbete är alltid bra” och att ett samarbete ”sannolikt” skulle gynna deras verksamhet. Det är också några som påpekar vikten av ett samarbete med kommunens vuxenutbildningar.³¹⁵ Två av folkhögskolorna har också en specialinriktning som de för fram. Den ena har tidigare diskuterats, nämligen Mo Gård folkhögskola som har teckenspråk som inriktning och kommenterar att de skulle gynnas av samarbete med ”organisationer kopplade till teckenspråk”. Den andra skolan är Furuboda folkhögskola i Skåne som skriver att ”Furuboda har stor erfarenhet av deltagare med funktionsnedsättning. Den delen inom gruppen ’nationella minoriteter’ skulle vi gärna vilja samverka med.” Ytterligare andra för fram olika kulturprogram som ett möjligt område att hitta samarbetsformer där exempelvis Stiftelsen Markaryds folkhögskola i Kronobergs län skriver att ”vår inriktning inom Folkhögskolan är inom kultur-konst-teater-musik här skulle vi kunna bli berikade av andra kulturer – samarbeta med organisation som har mer kunskap om minoritetens språk. Teaterprojekt – konstprojekt eller liknande”. Hyllie Park folkhögskola i Skåne

313 Den andra kommentaren lämnas av Hampnäs folkhögskola som skriver att de driver kursen ”’Världens kvinnor’ med Ö-viks kommun”. Kursen tycks dock inte rikta sig till de nationella minoriteterna att döma av att skolan svarat nej på frågan.

314 9 stycken har inte besvarat frågan.

315 Dessa är Jämshögs och Kvarbo folkhögskola.

kommenterar att ”erfarenhet av att bedriva utbildning på flera språk i Sverige skulle kunna vara en god resurs. Kunskapsspridande om modersmålets betydelse sysslar vi redan med i viss utsträckning”.

Förutom dessa mer allmänna kommentarer finns det också mer specifika kommentarer som pekar ut särskilda behov. Detta rör dels den romska minoriteten, dels den samiska. Glimåkra folkhögskola i Skåne skriver att ”stora gemensamma insatser behövs för att nå romerna (i Malmö) som har svårt att socialiseras i ett svenskt samhälle. Samarbete med komvux, kyrkor, SOC, etc. är nödvändigt om man ska nå resultat”. Detta understryks även av S:ta Maria folkhögskola, också i Skåne, som pekar på behovet av ”yrkesutbildningar för romer”. Även Viebäcks folkhögskola är intresserad av samarbete med ”i första hand romer som finns i vår närhet”. Storumans folkhögskola i Västerbottens län svarar att ”förutom samer har vi inga eller mycket få etniska minoriteter i vår närhet. Där emot har vi en fullt utbyggd distansundervisning med first-class”. Kvinnofolkhögskolan i Göteborg uttrycker ett intresse för ”samverkan med de nationella minoriteternas egna organisationer kanske distanskurs, kortare kurs, seminarier” men i deras kommentar pekas inte någon specifik minoritet ut.

Avslutande kommentarer

Utredningen visar att det hos folkhögskolorna finns ett klart intresse att arbeta mer med nationella minoriteter. Exempelvis betonar Nyköpings folkhögskola i sina övriga kommentarer vikten av att arbeta med romer. De skriver:

Utifrån tidigare erfarenhet så ser jag ett stort behov av att arbeta med romer. Att arbeta med utbildning och stöd – både för äldre och yngre romer. Den gruppen är *mycket* marginaliserad. För den judiska gruppen är antisemitismen fortfarande ett problem. De övriga grupperna har jag ingen erfarenhet av.

Fristads folkhögskola kan tänka sig att erbjuda kurser och bedriva verksamhet i samarbete med den romska gruppen i Göteborg medan Nordiska folkhögskolan svarar att de inte tidigare stött på de nationella minoriteterna men att rektorn har egen erfarenhet av samiska frågor från Norge.

Några folkhögskolor menar att de har ansvar att erbjuda utbildning för alla som är i minoritet oavsett bakgrund och i vissa fall kopplas detta även ihop med invandrargrupper i kommentarer av typen ”vi välkomnar förfrågningar om utbildning för nationella minoriteter. Hittills har vi mest riktat in oss på de stora invandrargrupperna” eller ”vi arbetar med kvinnor som tillhör minoriteter i det svenska samhället [...] dessa tillhör emellertid andra etniska bakgrunder än de som räknas som ’nationella minoriteter’”. Denna koppling problematiseras på ett intressant sätt av Strömbäcks folkhögskola som i sin kommentar svarar: ”som folkhögskola har vi ansvar för att utbilda personal enl. statens syften med bidrag till folkhögskolorna” och ”beskrivningen i dessa punkter nämner inte specifikt

nationella minoriteter som judar, romer, samer, sverigefinnar och tornedalingar. Istället är beskrivningen mer allmänt hållen”. De kommenterar även att dessa frågor kategoriseras under rubriken ”det mångkulturella samhällets utmaningar” i propositionen. Denna sammankoppling med invandrargrupper finns i ett flertal enkätsvar vilket vi även diskuterat ovan. Men det är svårt och säga om denna sammankoppling innebär att folkhögskolorna saknar kunskap om gruppens status eller om kopplingen görs därför att skrivningarna i minoritetspropositionen och andra officiella dokument talar om de nationella minoriteterna under paraplybeteckningen ”mångfald” där invandrare och integrationsfrågor inbegrips.

Ett antal folkhögskolor skriver att de har en annan inriktning eller prioriterar andra målgrupper medan ytterligare andra påpekar att dessa grupper inte finns i deras närområde. Ett fåtal menar att det inte alltid gått att svara ja eller nej på frågorna i enkäten eftersom de menar att svaret ibland pendlar mellan dessa lägen.

Studieförbund

Enkäten skickades även ut till de nio studieförbundens olika avdelningar, sammanlagt 620 stycken. Av dessa fick vi 173 svar vilket motsvarar en svarsfrekvens på 28 procent. Detta skulle kunna betraktas som en relativt låg svarsandel men som tidigare nämnts framstår resultatet som acceptabelt i jämförelse med jämförbara undersökningar, där runt en tredjedel svarat.

Befintlig verksamhet för minoritetskvinnor

I denna del redogörs för vad det finns för befintlig verksamhet som riktar sig till minoritetskvinnor utifrån de svar vi fått i enkätundersökningen. De frågor som ställdes i enkäten rörde om de nationella minoriteterna nämns i de kurser som studieförbunden ger, om studieförbunden hade någon verksamhet som särskilt riktade sig till minoritetskvinnor, om de hade elever som tillhör någon av de nationella minoriteterna och vilken eller vilka av minoriteterna det i så fall rörde sig om samt vilka kurser de deltog i. Vi frågade också om de skulle vilja rekrytera fler minoritetskvinnor som elever och i så fall vilken av minoriteterna. Vidare frågade vi om det fanns lärare med kunskaper i minoritetsspråken och hur tillgången på läromedel såg ut. Vi frågade även vad de hade för möjligheter att bedriva datorstödd utbildning och distansutbildning samt slutligen om de ansåg sig ha ett särskilt ansvar för de nationella minoriteterna i allmänhet och minoritetskvinnorna i synnerhet.

KURSER DÄR DE NATIONELLA MINORITETERNA NÄMNS

På frågan om studieförbunden har kurser där de ger information om de nationella minoriteterna i någon form svarade 19 procent (31 stycken) ja. Av dessa har 26 stycken även uppgett vilka kurser det rör sig om (se tabell 9).

Tabell 9 visar att det finns ett flertal kurser som tycks rikta sig till någon av minoriteterna. ABF i Jönköpings län uppger att ”teaterprojektet ’resa utan slut’ innefattade cirklar om romernas historia” medan NBV, också i Jönköpings län, svarar ”studiecirklar som förberedelser till skådespelet ’Tattarkravallerna’ om resandefolket”. ABF liksom Studieförbundet Vuxenskolan i Övertorneå ger kurser i meänkieli. Medborgarskolan i Luleå och Studieförbundet Vuxenskolan i Hanninge ger kurser i finska på olika nivåer. Studieförbundet Vuxenskolan i Malå ger kurser i samisk kultur medan Studieförbundet Bilda i Umeå ger kurser i samisk jojk och anordnar studieresor till Mellanöstern.

Tabell 9. Kurser där information om de nationella minoriteternas villkor ingår i någon form

Kurs	Antal
andra språk än minoritetsspråken	4
i samarbete med medlemsorganisationerna	2
hantverk	2
allmän i studiecirkarna	2
MOD - Mångfald och dialog	2
kurser i meänkieli	2
finska grund- och fortsättning	2
multireligiösa guider och nätverk	2
teaterprojekt om romernas historia	2
studieresor till Mellanöstern	1
samisk jojk	1
samisk kultur i olika former	1
kultur och opinionsbildning (romer)	1
introduktionskurs för invandrare och flyktingar	1
övriga kurser	4

Källa: Tabell F i tabellbilaga

Samtliga 26 studieförbund uppgav även vilka minoriteter som nämns på kurserna (se tabell 10). Det är intressant att notera att resultatet inte alls är detsamma som för folkhögskolorna. Bland studieförbunden är det bara ett förbund som svarat att samtliga minoriteter nämns och i topp är den sverigefinska minoriteten följt av ungefär lika många som nämner de övriga fyra minoriteterna. Det går att se en koppling mellan var i landet studieförbundet är beläget men den är dock endast tydlig när det gäller den samiska och tornedalska minoriteten där det i

Tabell 10. Minoriteter som nämns i kurser där information om de nationella minoriteternas villkor ingår i någon form

Minoritet	Antal
sverigefinnar	13
romer	8
judar	6
samer	6
tornedalingar	6
samtliga	1

Källa: Tabell F i tabellbilaga

bägge fallen är studieförbund i norra Sverige som uppgett någon eller båda av dessa minoriteter.

RIKTAD VERKSAMHET FÖR MINORITETSKVINNOR

Av studieförbunden svarade 9 procent (15 stycken) att de erbjuder kurser riktade till minoritetskvinnor och av dessa har alla utom en uppgett vilka minoriteter verksamheten riktar sig till (se tabell 11). 8 Studieförbund svarade att verksamheten riktar sig till sverigefinnar, 5 att denna riktar sig till romer, 3 till samer, 3 till tornedalingar och 1 svarar samtliga minoriteter. Inget av studieförbunden har verksamhet som riktar sig till judar. Tabell 11 visar att det finns vissa regionala kopplingar mellan den verksamhet som bedrivs och var i landet det finns störst

Tabell 11. Studieförbund som erbjuder kurser som särskilt riktar sig till minoritetskvinnor med angivande av förbund, ort och minoritet

Studieförbund	Ort/avdelning	Minoritet
ABF	Pajala	tornedalingar
ABF	Luleå	romer, sverigefinnar & tornedalingar
ABF	Uddevalla	romer
ABF	Gästrikland	romer, sverigefinnar
ABF	Härryda	sverigefinnar
ABF	Uppsala län	romer, sverigefinnar
ABF	Norra Västerbotten	romer
ABF	Västerås	sverigefinnar
ABF	Västra Västmanland	sverigefinnar
ABF	Avd 201	sverigefinnar & tornedalingar
Medborgarskolan	Haparanda	sverigefinnar & tornedalingar
Studieförb. Vuxenskolan	Vänersborg/Trollhättan	samtliga
Studieförb. Vuxenskolan	Malå	samer
Studieförb. Vuxenskolan	Sorsele	samer

Källa: Svar på fråga 2 i enkät A

grupper av någon av minoriteterna. Så ser vi exempelvis att i norra Sverige bedriver studieförbunden verksamhet huvudsakligen för samer, sverigefinnar och tornedalingar men att Arbetarnas bildningsförbund (ABF) även har verksamhet för romer. Tabellen visar också att verksamheten för sverigefinnar är utspridd över stora delar av landet, vilket ligger helt i linje med de kunskaper som finns om att sverigefinnar är bosatta i hela Sverige.

ELEVUNDERLAG

Med tanke på att relativt få har verksamhet som riktar sig särskilt till de nationella minoriteterna svarade ändå ganska många, 34 procent (58 stycken), att de har kursdeltagare tillhörande någon eller några av dessa grupper (se tabell 12

Tabell 12. Antal studieförbund som har elever eller kursdeltagare som tillhör nationella minoriteter

Minoritet	Antal
sverigefinnar	33
romer	12
tornedalingar	9
samer	8
judar	6
alla minoriteter	3

Källa: Svar på fråga 6 i enkät A

Tabell 13. Antal kurser som har elever eller kursdeltagare som tillhör någon eller några av de nationella minoriteterna

Kurs	Antal
allmänna/övriga cirklar	8
estetiska eller konstnärliga	5
annat språk än minoritetsspråk	5
kultur	5
ledar, fackliga eller föreningskurser	4
finska språket	3
religion	2
data	1
alfabetisering	1
SMS-cirkel (mobilhantering)	1
tolkkurser	1
PRO	1
friskvård	1

Källa: Svar på fråga 6 i enkät A

samt tabell D i tabellbilaga). På frågan om vilka minoriteter svarar flest sverigefinnar, följt av romer och därefter tornedalingar, samer och judar. 3 av studieförbunden uppgav att de har elever som tillhör samtliga minoriteter. Liksom i fallet med folkhögskolorna är ett inte helt ovanligt förekommande svar att man inte registrerar denna uppgift. Exempelvis finns formuleringar som ”vi registrerar ej våra elever”, ”har ingen statistik över det” och ”sannolikt! Ej kartlagt” men också ”frågar ej efter tillhörighet, vet att vi haft deltagare med finsk och judisk bakgrund”.

På frågan om vilka kurser dessa grupper deltar i svarar de flesta studieförbund allmänna cirklar (se tabell 13). Flertalet av de namngivna kurserna har inte heller någon direkt koppling till de nationella minoriteterna men tre olika typer av kurser kan kopplas till minoriteterna, och det gäller kurser i det finska språket, alfabetisering och SMS-cirklar. Folkuniversitetet i Örebro och Medborgarskolan i Luleå ger kurser i finska, där Folkuniversitetet dock poängterar att ”kurs [-en] i finska vänder sig både till svenska och personer med finsk bakgrund”. Studieförbundet Bilda Väst i Alingsås ger alfabetiseringskurser för romer, medan Studieförbundet Vuxenskolan i Norra Jämtland ger SMS-cirkelkurser i mobilhantering för samer.

I enkäten efterfrågades även om studieförbunden skulle vilja rekrytera fler minoritetskvinnor och 60 procent (104 stycken) svarar ja. Men liksom för folkhögskolorna svarar de flesta att de vill rekrytera fler generellt, till sin allmänna kurs, medan endast ett fåtal ger svar av mer riktad karaktär. ABF i Östergötland svarar ”vi har diskussioner kring ett projekt för romska kvinnor” medan ABF i Sundsvall/Timrå kommenterar att ”över huvudtaget skulle vi vilja ha fler deltagare från dessa grupper”. Sensus i Kalmar skriver att de vill rekrytera fler ”i den mån dessa grupper finns i vår region” medan Sensus i Kristianstad svarar att ”det kan vara språkcaféer eller kurser att stärka självkänsla och demokratisk, MR och kultur”. Studieförbundet Vuxenskolan i Vallentuna kommenterar att de vill rekrytera fler ”om behovet var klart för 10-talet deltagare” medan Studieförbundet Vuxenskolan i Vänersborg/Trollhättan svarar ”detta vore en tillgång för oss i vår stad att kunna visa att även ’svenskar’ inte kan förstå varandra”. Studieförbundet Bilda i Sundsvall ser ett behov av ”självbildsträning” medan Studieförbundet Vuxenskolan i Eksjö pekar på nödvändigheten av kurser med ”sambandsinfo, demokrati, hantverk”. Studieförbundet Ronneby svarar ”vi söker projektpengar för detta ändamål men [har] ej pekat ut någon speciell alla grupper är välkomna”.

Det finns också ett antal studieförbund som ger svar av typen ”vilken fråga!!? Alla är välkomna oavsett tillhörighet! Som deltagare/ledare hos oss” och ”vill alltid rekrytera oberoende minoritet eller inte” respektive ”svårt att säga någon specifik kurs. Vi vänder oss till allmänheten och där finns dessa nat. minoriteter”.

Av dem som vill rekrytera fler pekar endast ett fåtal, 10 procent eller 17 stycken, ut vilken eller vilka minoriteter de skulle vilja rekrytera (se tabell 14). Studieförbundens svar liknar i mångt och mycket folkhögskolornas svar. Av tabell 14 kan man utläsa att flest studieförbund har svarat att de vill rekrytera fler ur alla fem minoritetsgrupperna. Liksom för folkhögskolorna kan detta tolkas som ett uttryck för att man vill rekrytera fler kursdeltagare generellt för att öka sitt elevantal. Men det kan också tolkas som att man är lika intresserad av alla fem minoritetsgrupperna och inte gör någon skillnad dem emellan. Näst vanligast är en önskan om att rekrytera fler romer och därefter sverigefinnar, och i likhet med diskussionen för folkhögskolorna ovan avspeglar detta troligen den romska gruppens större utbildningsbehov liksom den sverigefinska gruppens

Tabell 14. Studieförbund som vill rekrytera fler minoritetskvinnor fördelat per minoritet

Minoritet	Antal
alla minoriteter	18
romer	17
sverigefinnar	10
judar	8
samer	6
tornedalingar	3

Källa: Svar på fråga 7 i enkät A

större numerär. Det som avviker om man jämför studieförbundens svar med folkhögskolorna är intresset för att rekrytera ur den judiska minoriteten. Medan ingen av folkhögskolorna pekade ut enbart gruppen judar har 8 studieförbund svarat att de vill rekrytera fler ur denna grupp.

Inget av dessa åtta studieförbund har dock lämnat några ytterligare kommentarer till frågan och det tycks heller inte finnas några tydliga kopplingar till var i landet studieförbundet är beläget respektive var det är känt att gruppen judar är bosatt.³¹⁶ En sådan koppling finns däremot när man ser till vilka studieförbund som uppgett att de vill rekrytera fler samer och tornedalingar, där de flesta studieförbunden är belägna i de norra delarna av Sverige.³¹⁷

316 Dessa åtta studieförbund är ABF i Sydöstra Skåne, Bräcke, Varberg och Haninge, Folkuniversitetet i Lund, NBV i Malmö, Studieförbundet Bilda i Alingsås och Studieförbundet Vuxenskolan i Vänersborg/Trollhättan.

317 ABF i Övertorneå, Studieförbundet Vuxenskolan i Åre/Järpen, Studieförbundet Vuxenskolan i Malå och Övertorneå respektive Vuxenskolan i Sorsele. Undantagen utgörs av ABF i Varberg respektive Studieförbundet Vuxenskolan i Vänersborg/Trollhättan.

TILLGÅNG TILL LÄRARE OCH LÄROMEDEL

Vi har ovan i delen om folkhögskolorna diskuterat vilka krav som ställs på Sverige när det gäller lärare och läromedel på minoritetsspråken som en följd av ratificerandet av ramkonventionen och språkstadgan samt att detta gör det intressant att kartlägga i vilken utsträckning studieförbunden har lärare med språkkunskaper respektive läromedel på minoritetsspråken.

Av studieförbunden svarade 25 procent (44 stycken) att de har lärare med kunskaper i något av minoritetsspråken. Av dessa uppgav 39 stycken finska, 6 romani, 5 samiska, 5 meänkieli och 2 jiddisch (se tabell E i tabellbilaga). Liksom tidigare finns det tydliga kopplingar mellan var studieförbundet är beläget geografiskt och om det har lärare med kunskaper i minoritetsspråken när det gäller samiska och meänkieli. ABF i Borlänge och Umeå respektive Studieförbundet Vuxenskolan i Umeå och Malå uppger att de har lärare med kunskaper i samiska, medan ABF i Pajala, Luleå, Övertorneå och Gällivare respektive NBV i Pajala svarade att de har lärare med kunskaper i meänkieli. Undantaget utgörs av Folkuniversitetet i Stockholm där det också finns lärare med kunskaper i samiska. En möjlig förklaring till att denna kompetens återfinns där kan ha att göra med den relativt stora gruppen av samer som är bosatta i Stockholm och den aktiva Sameföreningen i Stockholm, som enligt egna uppgifter har drygt 400 medlemmar.³¹⁸ När det gäller jiddisch svarar både Folkuniversitetet i Stockholm och Studieförbundet Vuxenskolan i Jönköping att de har lärare med kunskaper i språket. Inget av dessa två studieförbund har dock för närvarande kurser i jiddisch enligt uppgifter om kursutbud på deras respektive hemsidor.³¹⁹ Lärare med kunskaper i romani återfinns på ABF i Borlänge, Uppsala län och Haninge respektive på NBV i Örebro medan lärare i finska återfinns på studieförbund över hela landet från ABF i Övertorneå till Folkuniversitetet i Lund.

När det gäller läromedel svarade 20 procent (35 stycken) att de har läromedel på något eller några av minoritetsspråken (se tabell 15). Tabellen visar att det finns läromedel på samtliga minoritetsspråk på studieförbunden och som väntat är det störst antal som har läromedel på finska. Dessa förbund är utspridda över hela landet.³²⁰ När det gäller meänkieli finns det på NBV i Pajala och ABF i Pa-

318 För Sameföreningen i Stockholms hemsida, se www.stockholm.sapmi.net (2009-03-09). Uppgift om medlemsantal, 403 personer vid årsskiftet 2008/2009, via e-post från Inge Frisk, Sameföreningen i Stockholm, 2009-03-11.

319 För Folkuniversitetet i Stockholm, se hemsidan: [www.folkuniversitetet.se/templates Page.aspx?id=111088](http://www.folkuniversitetet.se/templates/Page.aspx?id=111088) (2009-03-09) och för Studieförbundet Vuxenskolan i Jönköping, se deras hemsida: www.sv.se/jonkoping (2009-03-09).

320 Följande studieförbund har läromedel på finska språket: ABF i Pajala, Borlänge, Luleå, Hudinge, Dalarna, Örebro, Ånge, Härryda, Kalix, Västerås, Västra Västmanland, Övertorneå och Gällivare, Folkuniversitetet i Lund, Örebro och Malmö, Medborgarskolan i Luleå, Göteborg,

Tabell 15. Studieförbund som har läromedel på något av minoritetsspråken i antal per språk

Minoritetsspråk	Antal
Finska	25
Meänkieli	4
Samiska	3
Romani	2
Jiddisch	1

Källa: Svar på fråga 4 i enkät A

jala, Luleå, Övertorneå och Gällivare, medan läromedel på samiska finns på Studieförbundet Vuxenskolan i Umeå, Malå och Vilhelmina. Läromedel på romani finns på ABF i Haninge och i Malmö och när det gäller jiddisch, slutligen, så har Studieförbundet Vuxenskolan i Jönköping läromedel på det språket. Om enkät-svaren återspeglar förhållandena i övrigt bland de studieförbund och folkhögskolor som inte besvarat enkäten skulle det betyda att det är en större andel av studieförbunden, i förhållande till folkhögskolorna, som har dels lärare med kunskaper i minoritetsspråken, dels läromedel i något av dessa språk.

DATORSTÖDD UNDERVISNING OCH DISTANSUNDERVISNING

Vi har ovan påtalat att det i utredningsdirektiven ingick att kartlägga vilka möjligheter folkbildningen har att bedriva datorstödd undervisning, dels på plats och dels genom distansundervisning. Av studieförbunden har 16 procent (28 stycken) svarat att de erbjuder datorstödd distansundervisning. Att döma av de målgrupper som uppges är det bara en som uttryckligen riktar sig till någon av mi-

Tabell 16. Målgrupper för vilka studieförbunden erbjuder datorstödd distansundervisning i antal per grupp

Målgrupp	Antal
Alla/allmänheten	13
Medlemsorganisationer	3
Samer	1
Föräldrar	1
Arbetslösa	1
Ungdomar, jägare	1
Ej modersmålstalare i svenska	1

Källa: Svar på fråga 5 i enkät A

Haparanda och Stockholmsregionen respektive Studieförbundet Vuxenskolan i Ljusdal, Haninge, Halmstad och Kungsholmen/Norrmalm i Stockholm.

noriteterna och det är Studieförbundet Vuxenskolan i Malå som erbjuder distansundervisning för samer (se tabell 16). De skriver dock i sina kommentarer att ”vi har inte startat än men kommer vid några tillfällen använda datorstödd dist. und”.³²¹ Medborgarskolan i Luleå erbjuder visserligen ingen distansundervisning riktad till minoriteterna men kommenterar att detta är något som ”ligger i tiden”. På liknande sätt svarar Studieförbundet Vuxenskolan i Halmstad när de i sin kommentar skriver ”vi erbjuder det [distansundervisning i allmänhet], men har ej startat någon”. Studieförbundet Vuxenskolan i norra Jämtland svarar ”vi har ingen distansundervisning riktad till någon minoritet”. Tabell 17 visar vilka kurser som erbjuds via distans på studieförbunden och som vi kan se riktar sig ingen av dessa specifikt till någon av minoriteterna.

Tabell 17. Kurser på vilka studieförbunden erbjuder datorstödd distansundervisning i antal per kurs

Kurs	Antal
Datautbildningar, t ex hemsidor	6
Språk annat än minoritetsspråken	4
Skrivarkurser	2
Förarkurser (moped mfl)	2
Efter önskemål	2
Släktforskning	1
Konstkurser	1
Övrigt	4

Källa: Svar på fråga 5 i enkät A

Vi ställde också en fråga om studieförbunden har förutsättningar för att bedriva datorstödd undervisning och 62 procent (108 stycken) svarade ja. Av dessa uppgav en tredjedel (32 stycken) även vilka kurser de kan erbjuda datorstödd undervisning i (se tabell 18). Som vi kan se av tabell 18 är det ingen av kurserna som riktar sig specifikt till någon av minoriteterna och den tolkningen bekräftas även om man ser till hur de har kommenterat frågan. De flesta har inte kommenterat frågan alls men av dem som har gjort det skriver det övervägande flertalet att de har datasalar och datorer eller att de kan anordna det som behövs efter behov. Ett fåtal svarar ”i viss mån” eller ”i begränsad omfattning” medan Studieförbundet Vuxenskolan på Södra Gotland svarar att ”dator o logistik finns, [men] inga pedagoger”.

321 Den andra målgruppen som möjligen skulle kunna dölja minoriteter är medlemsorganisationer, men ingen av förbunden som svarat denna målgrupp, ABF Gästrikland och Västra Västmanland respektive NBV Halmstad, har uppgett kurser som pekar i denna riktning.

Vi ställde även frågan om studieförbunden såg ett behov av att utveckla datorstödd undervisning för att möjliggöra distansundervisning för nationella minoriteter. Bland förbunden svarade 24 procent (41 stycken) att de ser ett sådant behov och 10 av dessa uppgav även vilka kurser det gäller. ABF i Umeå pekar på behovet att utveckla kurser i språk och kommenterar ”en del är analfabeter!!”. NBV i Malmö svarar att det finns ett behov av att utveckla kurser i språk och kultur mera allmänt medan ABF i Malmö svarar ”minoritetsfrågor”. Studieförbundet Vuxenskolan talar om behovet att bygga upp grundkurser för att ”stärka det kvinnliga nätverket som vi håller på att bygga upp”. De söker även projektmedel för att kunna rekrytera fler minoritetskvinnor och kommenterar att

Tabell 18. Kurser på vilka studieförbunden erbjuder datorstödd undervisning i antal per kurs

Kurs	Antal
Datautbildningar	13
Alla/vilka som helst	8
Släktforskning	4
Ekonomi	4
Språk	4
Efter behov/önskemål	3
Övriga kurser	8

Källa: Svar på fråga 11 i enkät A

om de får dessa medel så kan det bli nödvändigt att utveckla den datorstödda undervisningen för att kunna använda sig av distansundervisning för detta ändamål. ABF i Gällivare menar att distansundervisningen är bra eftersom den ger fler möjlighet att delta men pekar inte ut någon specifik kurs för minoritetskvinnor. Av dem som svarat nej på frågan är det några som kommenterat att de inte vet om det finns något sådant behov medan två uttrycker skepsis mot distansundervisningen som form för att nå just minoritetskvinnorna. NBV i Örebro kommenterar: ”är inte säker på att det är rätt metod att nå dessa grupper”. En liknande kommentar fast av mer allmänt slag ger NBV i Västerås och Gävle som skriver ”vår verksamhet har som grund att delta i studiecirkel”.

UTBILDNINGANSVAR FÖR DE NATIONELLA MINORITETERNA

Liksom för folkhögskolorna ställdes frågan om studieförbunden ansåg sig ha ett särskilt ansvar för nationella minoriteter och 49 procent (85 stycken) av förbunden svarade ja medan 37 procent (64 stycken) svarade nej.³²² När det gäller frå-

³²² Utöver dessa har 23 stycken valt att inte besvara frågan alls.

gan om ett särskilt ansvar för minoritetskvinnorna svarade 38 procent (66 stycken) av studieförbunden ja medan 49 procent (85 stycken) svarade nej.³²³

Av de studieförbund som menar att de har ett särskilt ansvar för de nationella minoriteterna finns det några som ger svar där de pekar ut någon av minoriteterna specifikt. ABF i Uppsala svarar att ”det finns dessa minoriteter inom vårt verksamhetsområde” och syftar på romer och sverigefinnar. ABF i Umeå svarar ”hjälp m. bokföring för deras förening + extra stöd för bidragshantering” och syftar särskilt på romer. Även ABF i Malmö uppger att de har ett ansvar och kommenterar att det finns en ”stor population romer i Malmö”. Studieförbundet Vuxenskolan i Malå svarar ”vi finns i Norrland vår befolkning har många personer med samiskt ursprung”. Sensus Studieförbunds förbundskansli uppger att de har ansvar för judar genom samarbete med judiska församlingarna lokalt. Det finns också studieförbund som ger en mer allmän bild av sitt ansvar, som exempelvis ABF i Gästrikland som svarar ”ABF har ett samhällsansvar och dessa grupper finns i våra medlemsorganisationer” medan ABF i Dalarna svarar ”vi har ett ansvar för att alla ska kunna delta på lika villkor”. På liknande sätt kommenterar NBV i Örebro när de svarar att ”i vårt uppdrag ligger att arbeta med och möta det mångkulturella samhällets utmaningar”. Men det finns också kommentarer av typen ”i kommunen finns andra minoriteters grupper, ex. vis koso-voalbaner” eller ”alla grupper som behöver stöd är prioriterade bl.a. invandrare” som skulle kunna tolkas som att en del studieförbund sätter likhetstecken mellan nationella minoriteter och invandrade grupper som är i minoritet i Sverige.

I likhet med folkhögskolorna tycks de som svarat nej inte ha gjort det därför att de är negativa till att bedriva folkbildning för minoriteterna utan mycket väl kan tänka sig att anordna utbildningar i framtiden om det finns en efterfrågan. En vanlig kommentar är också att ingen av de nationella minoriteterna återfinns i upptagningsområdet och därför har man svarat nej. Ett exempel på den typen av svar ges av ABF i Edsbyn som skriver att ”vi har inga av dessa minoriteter i vår lilla kommun, vad vi vet”.

Bland dem som svarat att de anser sig ha ett särskilt ansvar för just minoritetskvinnor svarar ABF i Sundsvall/Timrå att detta är ”extra viktigt då dessa kvinnor ofta inte är prioriterade i den ’egna gruppen’” medan NBV i Örebro kommenterar att ”vår upplevelse är att dessa grupper – framför allt romerna – tillhör inte bara en minoritet utan även en i samhället utsatt grupp”. Studieförbundet Vuxenskolan i Malå svarar att de har i ansvar att ”hjälpa till att bevara det samiska kulturarvet”. ABF i Jönköpings län svarar ”vi har nyligen haft ett större teaterprojekt med och om romer, ’Resa utan slut’” och att ”Svensk-finska föreningen har verksamhet på ABF”. Tre förbund svarar också mera allmänt att

323 För 21 stycken av studieförbunden saknas svar på denna fråga.

de jobbar med jämställdhet.³²⁴ Studieförbundet i Umeåregionen uppger att ”kvinnorna är de som mest behöver vårt stöd då de ofta är ’osynliga’ i sammanhang där det planeras för utveckling”. Några av dem som svarat att de inte har ett särskilt ansvar har kommenterat det med att ”vi gör ingen skillnad på män och kvinnor, alla har lika värde!” och ”vi har ett ansvar till alla oavsett kön och nationalitet”.

Även för studieförbunden tycks oklarheten över huruvida förbunden har ett särskilt ansvar för de nationella minoriteterna och minoritetskvinnorna eller inte återspeglar otydlighet i folkbildningens uppdrag.

Planerad verksamhet för minoritetskvinnor

I denna del behandlas verksamhet i studieförbunden som planeras för minoritetskvinnor. I enkäten frågade vi om förbunden fått önskemål om att starta verksamhet som riktar sig till minoriteterna i allmänhet och till minoritetskvinnorna i synnerhet. Vidare frågade vi om det fanns planer på att starta nya kurser som riktar sig till minoritetskvinnor. Avslutningsvis ställde vi frågor om nuvarande samarbete med andra utbildningsinstitutioner när det gäller de nationella minoriteterna i allmänhet och om studieförbunden menade att deras verksamhet skulle gynnas av ett sådant eventuellt samarbete.

ÖNSKEMÅL OM SPECIELLT RIKTADE KURSER

I enkäten efterfrågades också om studieförbunden har fått önskemål om att starta kurser som särskilt riktar sig till de nationella minoriteterna. 13 procent (22 stycken) svarar att de fått önskemål om nya kurser som riktar sig allmänt till nationella minoriteter och av dessa uppger 9 studieförbund att de fått önskemål om kurser riktade till den romska minoriteten, 7 till den sverigefinska, 4 till den tornedalska, 3 till den samiska och 1 till den judiska minoriteten. Av dem som har specificerat önskemålen svarar ABF i Östergötland ”kvinnokurser för romska kvinnor”, ABF i Kalix svarar ”handarbete”, ABF i Norra Västerbotten svarar ”vidareutbildning, yrkesutbildning” medan ABF i Umeå svarar ”bilklädsömnad, 200 år av fred”. Några studieförbund svarar språk varav lulesamiska och samiska pekats ut specifikt av Studieförbundet Vuxenskolan i Malå och Studieförbundet Vuxenskolan på Kungsholmen/Norrmalm i Stockholm.

När det gäller frågan om önskemål om nya kurser riktade specifikt till minoritetskvinnor svarade 6 procent (11 stycken) att de fått sådana önskemål, varav jag ovan redan nämnt ABF i Östergötland som vill ge ”kvinnokurser för romska kvinnor”. Dessutom svarar ABF i Luleå att de vill ge kurser i sömnad för romer

324 Det gäller ABF i Umeå (som svarar ”jämställdhetsaspekten, mötesplatser”), Stf. Bilda i Sundsvall (”vi jobbar mycket med jämställdhet”) och ABF i Malmö (”jämställdhet”).

medan Medborgarskolan i Lycksele har fått önskemål om kurser i samiska för minoritetskvinnor. Övriga svar är av mer allmän karaktär. ABF i Norra Västerbotten svarar ”vidareutbildning, yrkesutbildning”, ABF i Övertorneå svarar stickcafé medan Studieförbundet Vuxenskolan i Trollhättan och Vänersborg svarar ”om hemstadens historia för ca 100 år sedan”.

PLANER PÅ ATT STARTA RIKTAD VERKSAMHET

16 procent (28 stycken) av studieförbunden svarade att de planerar att starta nya kurser särskilt riktade till nationella minoriteter och på frågan om vilka minoriteter det gäller svarade ABF i Östergötland, Luleå, Norra Västerbotten och Stockholm respektive NBV i Jönköping och Västerås, Studieförbundet i Torsby samt Sensus i Katrineholm att dessa planer gällde den romska minoriteten, Studieförbundet Vuxenskolan i Malå och Vilhelmina svarade båda att de planerade att starta kurser för den samiska minoriteten medan ABF i Övertorneå respektive Gällivare har planer på att starta kurser för tornedalingar. Slutligen svarade ABF i Härryda, Ludvika, Västra Västmanland, Övertorneå och Gällivare, Studieförbundet i Torsby respektive Studieförbundet Vuxenskolan i Haninge att de har planer på att starta kurser för sverigefinnar. Inget av studieförbunden har planer på att starta kurser för den judiska minoriteten.

Av dem som svarade att de har planer på att starta nya kurser har 17 stycken specificerat vad det rör sig om för typ av kurs. I tre av fallen går svaren att koppla till någon av minoriteterna specifikt och det gäller ABF i Hörby som vill ge kurser för romer, Studieförbundet Vuxenskolan i Vilhelmina som planerar en kurs i sydsamiska och NBV i Västerås och Gävle som svarar ”vi har kontakt med ’resandefolket’ och diskuterat folkbildningsbehov”. Övriga studieförbund svarar mer allmänna kurser eller ”vid efterfrågan” och ”enligt önskemål från gruppen”.³²⁵

SAMARBETE MED ANDRA UTBILDNINGSPROJEKT ELLER MINORITETERNAS ORGANISATIONER

I utredningen ingick att kartlägga vad det finns för samarbete mellan olika institutioner när det gäller utbildningsinsatser som särskilt riktade sig till de nationella minoriteterna, men också vilka behov av ytterligare samarbete som studieförbunden kunde se. Endast 11 procent (19 stycken) av studieförbunden uppgav att de samarbetade med andra institutioner i utbildningsinsatser som särskilt riktade sig till de nationella minoriteterna och av dessa pekar 16 stycken förbund

325 Dessa är ABF i Ånge, Norrtälje, Härryda, Norra Västerbotten, Stockholm och Gällivare, Medborgarskolan i Kungsbacka och Haparanda, NBV i Skövde och Jönköpings län, Sensus i Katrineholm, Studieförbundet Vuxenskolan i Vänersborg/Trollhättan, Ronneby, Stockholm och i Malå.

också ut vilken typ av samarbete det rör sig om (se tabell E i tabellbilaga). Av dessa är det 5 studieförbund vars svar uttryckligen berör de nationella minoriteterna (se tabell 19). ABF i Huddinge samarbetar med finska föreningar i Hanninge liksom Studieförbundet Vuxenskolan på Kungsholmen i Stockholm ger kurser i finska språket för andra generationens sverigefinnar i samarbete med föreningen Norden i Fokus. Studieförbundet Vuxenskolan i Malå ABF samarbetar med sameföreningen i kurser för samiska kvinnor medan ABF i Malmö bara svarat samarbete riktad till den romska minoriteten. Även Medborgarskolan i Lycksele svarar allmänt att de samarbetar med företrädare för de nationella minoriteternas organisationer men uppger inget specifikt samarbete.

Tabell 19. Samarbetsorganisationer med vilka studieförbunden samarbetar i utbildningsinsatser riktade till minoritetskvinnor

Studieförbund	Samarbetsorganisationer
ABF Huddinge	finska föreningar i Huddinge
Medborgarskolan Lycksele	företrädare för dessa org. våra utbildningsbolag driver skola för vuxna romer
ABF Malmö	romer
SV Malå	sameföreningen samiska kvinnor
SV Kungsholmen	finska kurser för andra generationens sverigefinnar i samarb m Norden i Fokus

Källa: Tabell F i tabellbilaga

På frågan om verksamheten skulle gagnas av ett organiserat samarbete med andra utbildningsorganisationer när det gäller utbildning som riktar sig till nationella minoriteter svarar 44 procent (76 stycken) ja och hälften av dessa har även uppgett vilken typ av samarbete de tänkt sig. Av dem är det endast ABF i Hässleholm som ger exempel på ett samarbete som uttryckligen rör en av minoriteterna när de svarar ”folkbildningsverksamhet med t.ex. lokal romsk förening”. Flera andra svarar mera allmänt att ett samarbete vore bra, exempelvis ABF i Östersund som skriver ”om t.ex. komvux hade riktad utbildning borde vi vara med! Vi har demokrati som vår största drivkraft och om vi hade dessa personer i vårt studieförbund skulle delaktigheten i demokratin öka!” eller Studieförbundet Vuxenskolan i Sundsvall som menar att de ”behöver nätverk o[ch] erfarenhetsutbyte på detta område”.³²⁶ Ett annat vanligt tema är ett intresse för att öka mångfalden. NBV i Örebro skriver exempelvis att de ”har precis inlett ett mångfaldsarbete tills med Röda korset” medan Studieförbundet Sensus i Kristianstad svarar ”vi vill jobba för mångfald. Både djupt och brett så finns det ett behov så

³²⁶ Se även ABF i Sundsvall/Timrå som ger ett liknande svar när de skriver att ”då vår egen verksamhet är liten idag skulle ett samarbete kunna ge värdefullt utbyte av erfarenheter”.

ställer vi gärna upp efter förmåga”. Ytterligare andra vill ha ett samarbete i syfte att öka sin rekryteringsbas.³²⁷

Avslutande kommentarer

Flera studieförbund är dock intresserade av att ha de nationella minoriteterna som målgrupp i sin verksamhet. ABF i Uppsala län skriver att ”i våra introduktionsutbildningar och cirkelutbildning lägger vi mycket tid på att gå igenom ABF:s värdegrund och människosyn som innefattar dessa minoritetsgrupper” medan NBV i Falun svarar att ”folkbildningen kan med sin speciella pedagogik och metoder fungera bra när det gäller att möta nationella minoriteter”. Ett antal förbund betonar även sitt ansvar för denna grupp men oftast i form av ett allmänt ansvar för alla som kategoriseras som minoriteter. Medborgarskolan i Kungsbacka svarar ”vi inriktar oss inte på någon speciell minoritet lika lite som vi inriktar oss speciellt på något kön! Hos oss är alla lika välkomna oavsett kön, tro eller ursprung!” medan Medborgarskolan i Karlskrona svarar ”vi har många deltagare med utländsk härkomst på våra kurser. De är alltid välkomna till oss, oberoende av vilket land de kommer ifrån”.³²⁸ I dessa och liknande svar kopplas de nationella minoriteterna delvis ihop med invandrare och som diskuterats ovan är det oklart om kopplingen beror på att studieförbunden inte har tillräckligt god kännedom om de nationella minoriteterna eller om det bara är en återspeglning av de delvis ottydliga skrivningar om minoriteterna som finns i officiella dokument som exempelvis minoritetspropositionen. Oavsett vilket så tycks det finnas ett intresse att nå dessa grupper men också vissa hinder som har att göra med otillräckliga ekonomiska resurser. Medborgarskolan i Luleå tror dock att folkbildningen som sådan är lämpad att göra en insats och föreslår därför att staten ska ”anslå kriterier och pengar med klara tydliga mål. Folkbildningen har ju sin främsta uppgift att levandegöra och hålla demokratidiskussionen alert”.

Fyra studieförbund nämner att de har haft eller skulle vilja ha verksamhet för denna grupp och pekar ut någon av de nationella minoriteterna. Det gäller Folkuniversitetet i Falun som skulle vilja ha samarbete med sverigefinnar, Medborgarskolan i Skellefteå som svarar att de ”har haft samarbete med sameföreningen som nu ligger vilande då medlemmarna inte orkar dra igång verksamheten” men att de fortfarande kvarstår som ”samarbetspart”. Studieförbundet Vuxenskolan i Svenstavik svarar ”i vårt område finns samer och de tar del av vårt ordinarie kursutbud” medan Studieförbundet Vuxenskolan i Malmö svarar att de ”drev under Kunskapslyftet en ’grundskola’ för romer”.

327 Svar i den riktningen ges exempelvis av ABF i Norrtälje och Halmstad respektive Studieförbundet Vuxenskolan i Kristianstad och Eslöv.

328 Liknande svar ges av Medborgarskolan i Stockholmsregionen och Studieförbundet Vuxenskolan i Lundabygden.

Kapitel 6

Minoriteternas syn och utbildning med särskild profilering mot nationella minoriteter

Befintlig och planerad verksamhet för minoritetskvinnor samt önskemål och behov

Ett av de primära syftena med utredningen var, som tidigare nämnts, att kartlägga vad det finns för utbildningsåtgärder för minoritetskvinnor inom folkbildningen, och vilka åtgärder som planeras i framtiden. I förra kapitlet redovisades den kartläggning av befintlig och planerad verksamhet för minoritetskvinnor som finns på folkhögskolor och studieförbund utan en uttalad profilering mot någon av de nationella minoriteterna. I det här kapitlet riktas fokus istället mot den verksamhet som bedrivs och planeras inom de utbildningsorganisationer som har en sådan särskild verksamhet riktad mot någon av minoriteterna samt även mot vad de olika minoritetsorganisationerna själva ser som sina behov och önskemål om utbildningsverksamhet för respektive minoritet. Metoden har varit att kombinera så kallade riktade enkäter till utbildningsorganisationer som erbjuder undervisning till någon av minoritetsgrupperna med djupintervjuer som gjorts både med företrädare för dessa utbildningsorganisationer och med centrala företrädare för minoriteterna och deras kvinnoorganisationer (se tabell G i tabellbilaga).

Kapitlet är disponerat i fem delar med en del för var och en av minoriteterna. Varje del innehåller en kartläggning av den befintliga och planerade verksamheten utifrån de uppgifter som inhämtats framför allt via enkäterna och intervjuerna men även på andra vägar som exempelvis via respektive organisations hemsida. Alla delar innehåller också en redogörelse för de behov och önskemål som minoritetsgrupperna själva ser när det gäller utbildning.

Judar

Den judiska minoriteten har inte någon egen folkhögskola, vilket är fallet med de fyra andra minoriteterna. Den riktade enkäten (se enkät B i bilaga) skickades därför till de institutioner som anordnar utbildning för den judiska minoriteten, nämligen Judiska Centralrådet i Sverige, Paideia och Limmud. Alla tre har avböjt att svara med motiveringen att frågorna riktar sig till organisationer med verksamhet inom folkbildningen, vilket ingen av dessa tre institutioner har, och

att de därför inte kan besvara frågorna.³²⁹ För denna del av kartläggningen saknas alltså ett kvantitativt underlag i form av svar på den riktade enkäten B.

När det gäller det kvalitativa underlaget för kartläggningen så har vi genomfört djupintervjuer med företrädare för Judiska Centralrådet i Sverige, Paideia, Limmud Stockholm och slutligen svenska Women's International Zionist Organization (WIZO).

Tidigare kända utbildningsbehov

Vi har tidigare diskuterat att utbildning traditionellt sett skattats högt inom judendomen och att detta återspeglas i en generellt sett hög utbildningsnivå inom den judiska minoriteten. Vi har också konstaterat att detta förmodligen är en giltig bild även för den judiska gruppen i Sverige trots att forskning om gruppen saknas för svensk del. Vidare har vi resonerat om att denna generellt sett höga utbildningsnivå eventuellt inte gäller för de grupper av judar som invandrat eller flytt till Sverige från Östeuropa, även om forskning saknas även här. Vi har även redogjort för att den dominerande bilden av den judiska kvinnan är en jämställd och frigjord individ, kopplat till en syn som innebär att judiska kvinnor inte varit begränsade i sina möjligheter att skaffa sig utbildning. Vidare har vi diskuterat att det däremot tycks finnas ett behov att bland annat lära sig mer om religiös praxis i synagogan. Detta kan kopplas till ett tidigare omnämnt temanummer av en svensk-judisk tidskrift där religiösa och teologiska frågor diskuterades.³³⁰ Temanumret tycks bekräfta den bild som säger att jämställdhet råder mellan könen och att det enda område där så inte är fallet rör praxis i synagogan och andra religiösa frågor.

Befintlig verksamhet för judiska kvinnor

Denna första del behandlar den befintliga utbildningsverksamhet som finns för hela den judiska minoriteten och för judiska kvinnor specifikt. Här diskuteras även tillgången till lärare och läromedel liksom tillgången till datorstödd utbildning och distansundervisning.

Den riktade vuxenutbildningen för judar i Sverige återspeglar den judiska gruppens generellt sett höga utbildningsnivå. De befintliga utbildningsinstanserna eller annan undervisningsverksamhet som sker i form av seminarier och konferenser präglas av akademisk nivå och ett utbud som är riktat till personer med högre utbildning. Som tidigare nämnts finns det ingen folkhögskola för den judiska minoriteten och därför har kartläggningen inkluderat den utbildning för

329 Paideia och Limmud har muntligen avböjt att svara medan Judiska Centralrådet i Sverige svarat i ett brev daterat den 9 december 2008 att "de frågor som utgör enkäten är dessvärre inte adekvata för vår grupp utan jag väljer att istället redovisa vår ståndpunkt med detta följebrev".

330 Se kapitel 4 för en utförligare redogörelse samt *Judisk krönika* 2008:5.

vuxna som bedrivs av församlingarna respektive av institutioner eller organisationer med inriktning på den judiska minoriteten.

Det finns flera institutioner eller organisationer som bedriver utbildning för den judiska minoriteten. Den största är Paideia – The European Institute for Jewish Studies in Sweden – som är en icke-religiös institution med säte i Stockholm.³³¹ Paideia erbjuder ett ettårigt studieprogram och målgruppen är universitetsutbildade personer som exempelvis akademiker, konstnärer och journalister. Undervisningen bedrivs på engelska och rekryteringen sker internationellt men huvuddelen av studenterna kommer ifrån Sverige. Både män och kvinnor deltar i studieprogrammet och sedan starten har ca 30–40 kvinnor tagit ut en examen från Paideia. Under studieåret fokuserar studenterna främst på textläsning och texttolkning men även vissa studier i hebreiska och jiddisch ingår.

En annan organisation som bedriver en slags utbildningsverksamhet är Limmud Stockholm. Ledorden för verksamheten är informell och icke-hierarkisk utbildning och genomförs i form av årliga sammankomster om en eller flera dagar där alla deltar på lika villkor under devisen att alla har något att lära varandra. Det finns därför inga regelrätta föreläsare utan enbart så kallade presentatörer, och enligt samma princip kan alla som vill hålla i en session. Limmud vänder sig till alla åldrar och grupper inom det judiska samhället oberoende av religiös inriktning, kön eller sexuell läggning. Målgruppen är i första hand judar men man stänger inte dörren för andra icke-judiska grupper. Limmud menar dock att när man är i minoritet är det viktigt att få vara i majoritet i vissa sammanhang och dessutom innebär en mer begränsad målgrupp att man kan förvänta sig vissa förkunskaper hos deltagarna. Sammankomsten görs kosher, och i exv. Storbritannien förläggs den vanligtvis till julhelgen eftersom många är lediga då.³³² Limmud Stockholm hade 400 enskilda deltagare år 2008 och medelåldern låg kring 50-årsåldern. På programmet stod bland annat textläsning, kulturaktiviteter, diskussioner om antisemitism, feminism och fredsfrågan i Mellanöstern. Ingressen för Limmud tycks vara stort, vilket den så kallade Limmudenkäten visade. Enkäten gjordes 2008 av organisatörerna för Limmud i syfte att få en uppfattning om vilka som besökte Limmud och vad de tyckte om tillställningen. Cirka 300 personer svarade på enkäten och av dessa var 55 procent kvinnor och 45 procent män.³³³

331 www.paideia-eu.org (2009-01-30). Paideia betyder utbildning eller lärande, se <http://en.wikipedia.org/wiki/Paideia> (2009-03-13).

332 Kosher betyder lämplig och syftar på vilken typ av föda som betraktas som lämplig i enlighet med de judiska matlagarna, se www.jf-stockholm.org/judendom/kosher.php?title=Kosher (2009-03-13).

333 www.limmud.se/UserFiles/enkatsvar_08.pdf (2009-03-13).

En tredje organisation som bedriver viss utbildning är Sällskapet för jiddisch och jiddischkultur i Sverige. Inom verksamheten finns bland annat ett tredagars seminarium i internatform där deltagare studerar jiddisch, lyssnar på föreläsningar och arbetar i workshopform i syfte att stärka språket och språkkunskaper hos deltagarna. Dessa kurser ordnas på en kursgård utanför Stockholm men har deltagare från hela Sverige. Sällskapet driver också läsecirklar som träffas regelbundet för att studera korta berättelser på jiddisch. En annan viktig del av verksamheten är att rekrytera unga människor som med ekonomiskt stöd från sällskapet får delta i en 4–6 veckor lång resa till New York för att studera jiddisch. Sällskapet för jiddisch och jiddischkultur har ca 220 medlemmar från hela Sverige varav de flesta finns i Stockholm.³³⁴

En fjärde organisation som bedriver utbildningsverksamhet är Föreningen Jiddischkultur i Göteborg.³³⁵ Föreningen är den enda i Sverige idag som arrangerar regelrätta kurser i jiddisch med ett antal studietillfällen per termin. Föreningen Jiddischkultur anordnar nybörjar- och fortsättningskurser i jiddisch i ett samarrangemang med Judiska församlingen i Göteborg. Kurserna består av 12 studietillfällen per termin i grupper om minst fem deltagare. I nuläget går en fortsättningskurs men för hösten finns en nybörjarkurs planerad. Enligt läraren Staffan Böös går deltagarna kursen främst för att de är intresserade av judisk kultur och judiska traditioner. Av kursdeltagarna har i stort sett samtliga judisk bakgrund i någon bemärkelse och deltagarna är till övervägande del kvinnor.³³⁶

Även kvinnoorganisationen WIZO anordnar utbildning, dock inte i jiddisch. WIZO bedriver utbildning riktad till kvinnor inom jämställdhet, föreningsteknik, privatekonomi, styrelsearbete och liknande. Av genomgången står det klart att förutom WIZO:s kurser så anordnas inte särskilda kurser riktade till judiska kvinnor i de övriga organisationernas regi, utan den utbildningsverksamhet som finns vänder sig i lika hög grad till män som till kvinnor.

TILLGÅNG TILL LÄRARE OCH LÄROMEDEL

Suzanne Sznajderman-Rytz undersökning *Jiddisch – språk utan land med hemvist i Sverige* visar att det finns en brist på läromedel i jiddisch och att det därför är nödvändigt att resurser tillförs för att producera läromedel, tidningar, talbö-

334 www.menorah-sweden.com/artiklar/reportage03nr4s43.html (2009-03-12). Se även en kortfattad beskrivning av Sällskapets verksamhet i Sznajderman-Rytz 2007, "Jiddisch – språk utan land med hemvist i Sverige. Åtgärder för att stärka och utveckla jiddisch år 2007", Judiska Centralrådet i Sverige, 17.

335 Föreningen Jiddischkultur hette tidigare Föreningen Judisk kultur och bedrev även tidigare kursverksamhet i jiddisch och hebreiska. Se Judiska församlingen i Göteborgs hemsida för information om kurserna på länk www.judiskaforsamlingen.se/sv/Jiddisch/tabid/174/Default.aspx (2009-03-12).

336 Telefonintervju med Staffan Böös 2009-03-17.

ker och böcker. Undersökningen visar vidare att läs- och skrivfärdigheten i jiddisch är betydligt sämre än talfärdigheten i språket.³³⁷

Frågan om att hitta behöriga lärare både i jiddisch och i hebreiska uppfattas som ett stort problem av informanterna och en påpekar att det behövs fortbildningsinsatser i Sverige för att man inte ska behöva leta efter lärarkompetens utomlands. Samma informant menar även att bildning kräver läromedel och att staten därför måste lägga resurser på att producera läromedel på alla nivåer.

Genomgången av tillgången på lärare och läromedel visar att de problem som finns inte ses som könsspecifika utan gäller för män och kvinnor i lika hög grad.

DATORSTÖDD UNDERVISNING OCH DISTANSUTBILDNING

Ingen av de utbildningsorganisationer eller institutioner som vi talat med sysslar med distansundervisning, men flera menar att det kunde vara en framkomlig väg. En av informanterna menar att det finns ett stort behov hos föreningens äldre medlemmar att lära sig arbeta med datorer. När det gäller de yngre generationerna säger flera av informanterna att det finns god kunskap i hur man använder sig av datorer och att detta hänger samman med den höga utbildningsnivån. En av informanterna menar att distansundervisningen erbjuder stora möjligheter att knyta ihop människor på olika platser inte bara i Sverige utan i hela världen genom distanskurser. Samma informant menar vidare att detta även skulle öka tillgängligheten och till viss del råda bot på problem som finns utanför Stockholm, nämligen att utbudet av kurser och kulturverksamhet inte är lika stort.

Två av informanterna nämner en helt ny distansutbildning i jiddisch som Skolverket har startat och som kommunerna erbjuds att köpa in för att kunna ge modersmålsundervisning i jiddisch i grundskolan.³³⁸ En av informanterna påtalar att ett problem med kursen är att den är dyr och att det inte finns några påtryckningsmedel för att tvinga kommunerna att beställa kursen. Kursen vänder sig dock inte till vuxna eller vuxenutbildningen.

Tillgången till datorer och kunskap i användningen av dessa tycks god när det gäller den yngre generationen medan detta uppfattas som ett problem som behöver åtgärdas hos den äldre generationen. Det verkar alltså finnas skillnader mellan olika åldersgrupper men däremot inte mellan könen. När det gäller tillgången till distansutbildning så återstår fortfarande mycket att göra och här kan det sägas att tillgången är lika liten för män som för kvinnor.

337 Sznajderman-Rytz 2007, 25, 29.

338 Se Sofia Distans med säte i Stockholm som sedan hösten 2007 ger kurser i jiddisch via sina distansutbildningar: www.sofiadistans.nu/Studier.htm (2009-03-14).

Planerad verksamhet för judiska kvinnor

I denna del behandlas den verksamhet som planeras för den judiska minoriteten i allmänhet och för kvinnor i synnerhet. Här diskuteras även önskemål och särskilda behov som organisationerna eller institutionerna har fått eller själva sett liksom de hinder som finns när det gäller möjligheterna att delta i utbildningsverksamhet. Avslutningsvis diskuteras det samarbete som existerar mellan olika utbildningsorganisationer.

PLANER PÅ ATT STARTA NY VERKSAMHET

Ingen av informanterna redogör för planer att starta ny verksamhet men däremot tycks det finnas ett intresse för att starta upp distansundervisning i jiddisch. Detta intresse har dock ännu inte realiserats i några konkreta planer när det gäller verksamhet riktad till vuxna i allmänhet och kvinnor i synnerhet.

ÖNSKEMÅL OCH SÄRSKILDA BEHOV

I frågan om det finns särskilda behov av utbildning för kvinnor, i förhållande till män, råder det delade meningar bland informanterna. På den ena sidan finns de som menar att judiska kvinnor generellt sett är högutbildade och att det därför inte finns några särskilda behov som skiljer sig från männens behov. Flera av dessa påpekar också att det råder jämställdhet mellan könen inom den judiska minoriteten och i den mån det finns skillnader så har snarare de judiska kvinnorna generellt sett en högre utbildningsnivå än männen. På den andra sidan finns de som menar att det i och för sig råder jämställdhet mellan könen men att det ändå finns skillnader där judiska kvinnor ligger steget efter männen, precis som i majoritetssamhället i övrigt. En ytterligare skillnad som denna grupp ser är att behoven mellan kvinnor skiljer sig åt, tydligast vad gäller judiska kvinnor som invandrat från Östeuropa. Här nämner flera den bristande jämställdheten i denna grupp men också att gruppen som sådan i sin strävan att bli ”goda kommunister” i sina tidigare hemländer tappade kontakten med sin judiska identitet och sina judiska traditioner. Detta drabbade kvinnor i högre grad än männen eftersom männen inom judendomen antas ha en naturligare förankring i traditionen och religionen. Dessa skilda sätt att beskriva den judiska kvinnans situation stämmer väl överens med de två idealtyper av kvinnan som Sjögren funnit i sin forskning.³³⁹ Samtidigt kan man konstatera att bilderna egentligen inte motsäger varandra utan att den förstnämnda bilden av den judiska kvinnan som jämställd snarare osynliggör och exkluderar de kvinnor som kommit till Sverige under 1900-talet, medan den sistnämnda bilden är mer inkluderande eftersom den skiljer mellan olika grupper av kvinnor och därmed ger plats åt skilda erfarenheter.

339 Se kapitel 4 samt Sjögren 2002, 82–84 för utförligare redogörelser.

Det enda område där den förstnämnda gruppen, den som menar att judiska kvinnor är jämställda, ser en faktisk skillnad och ett behov av utbildning är den synagogala ordningen. Flera av informanterna uttrycker att de judiska kvinnorna har särskilda behov av utbildning i hur man uppför sig i en gudstjänstlokal, gudstjänstens koreografi och så vidare, som har med nyordningen av gudstjänstlivet att göra. Denna nyordning tillämpas i den stora allmänna synagogan i Stockholm och liknande arbete har påbörjats i Göteborg men däremot inte i Malmö. Nyordningen innebär bland annat att kvinnor numera inbjuds till högläsning. Flera menar att det finns en låg kunskap bland svenskfödda judiska kvinnor om de religiösa ritualerna och att Judiska församlingen i Stockholm uppmärksammat detta behov och genomför kurser för att möta behovet. En del av förklaringen till varför kvinnor generellt sett har ett större behov av utbildning i den religiösa delen ges av en av informanterna som menar att det har att göra med att män är i majoritet i synagogan medan kvinnor är i majoritet på judiska kulturevenemang.

Också när det gäller behovet av utbildning i föreningsteknik skiljer sig synen åt. Den ena bilden som ges är att detta inte är en könsfråga alls och att den judiska minoriteten, i likhet med majoritetssamhället i övrigt, är mycket bra på att organisera sig. En informant tar de judiska församlingarna som exempel och pekar på att de organiseras som en liten kommun där demokrati råder. Den andra bilden som ges är att det finns ett behov av utbildning både i föreningsteknik och i organisation. En av informanterna menar att detta behov gäller generellt för gruppen judar medan en annan hävdar att detta behov är störst bland de judiska kvinnor som invandrat från Östeuropa. Den senare informanten menar även att det finns en trend att föreningsarbetet och engagemanget går ner och att det därför är viktigt att ge kvinnor utbildning i exempelvis förhandlingsteknik och styrelsearbete för att motverka den trenden.

När det gäller behovet att lära sig språk (jiddisch och hebreiska) menar en av informanterna att det finns skillnader som är generationsbundna. Bland barn till överlevande, som kom till Sverige under eller efter andra världskriget, finns en passiv kunskap i det språk som föräldrarna kunde men barnen aldrig lärde sig. Bland de judiska familjer som levt länge i Sverige har däremot både föräldrar och barn satt en ära i att lära sig en god svenska och detta har till viss del lett till att barnen inte har fått lära sig exempelvis jiddisch eller hebreiska. Detta problem behandlas även av Sznajderman-Rytz som diskuterar den språkbytesprocess som pågått under ett par hundra år och som enligt hennes mening nästan lett till att jiddisch dött ut. Hon menar därför att det är angeläget att vidta radikala åtgärder för att kunna ”återta” språket jiddisch.³⁴⁰

340 Sznajderman-Rytz 2007, 8.

Av informanterna att döma och av information som vi har samlat in om var i landet det bedrivs utbildning i jiddisch tycks det gå en skiljelinje mellan Stockholm och övriga Sverige, framför allt de södra delarna, när det gäller uppfattningen om hur viktigt jiddisch är. Flera menar att hebreiskan är viktigare än jiddisch eftersom hebreiskan är det språk som används i gudstjänsten och det språk som förbinder svenska judar med Israel, medan jiddisch inte behövs på samma sätt för att kommunicera med utan snarare är ett språk som används för den kulturella identitetens skull. En menar också att efter andra världskriget och Förintelsen kommer jiddisch aldrig mer att talas av stora grupper judar utan snarare användas av ortodoxa grupper som inte har med det judiska samhället i stort att göra. Förvisso ordnas kurser i jiddisch också i Stockholm, exempelvis av Sällskapet för jiddischkultur, men det tycks symptomatiskt att flertalet kurser i jiddisch för vuxna, liksom kurser i grundskolan och på universitetet, anordnas i Göteborg eller Lund. Till bilden hör också att de språkkurser som arrangeras i Stockholm huvudsakligen är kurser i hebreiska. Det gäller den kurs i hebreiska som Studieförbundet arrangerar tillsammans med det Judiska Centret i Stockholm, de kurser som ges av Avdelningen för Mellanösternstudier på Stockholms universitet men också kurser i hebreiska som Paideia anordnar.³⁴¹ På Paideia ser man dock ett behov av att även ha kurser i jiddisch för att studenterna ska kunna ta del av den litteratur som bara finns tillgänglig om man har språkkunskaper i jiddisch. I nuläget anordnas dock inga sådana kurser.

En av informanterna menar att okunskapen om de nationella minoriteterna och deras behov är stort bland kommuner och inom folkbildningen samtidigt som minoriteterna själva har alltför dåliga kunskaper i hur samhället fungerar och vilka rättigheter man har som minoritet. Ett annat behov som denna informant ser är nätverksaktiviteter där minoritetsorganisationerna kan få utbyte av och lära sig av varandra. Informanten framför därför ett önskemål om att staten tillför medel dels för att höja kunskapsnivån i kommuner och bland folkbildningens aktörer, dels medel till minoritetsorganisationerna för att höja kunskapsnivån bland dessa när det gäller frågor om rättigheter i samhället. Ett ytterligare önskemål som inte är kopplat till medel utan till inflytande är att minoriteterna ska få mandat att själva formulera vad de har behov av och inte att det ska formuleras av andra, vilket informanten menar sker i alltför hög utsträckning idag.

341 Lunds universitet anordnar sedan hösten 2008 jiddischkurser i språket och kulturen, se www.sol.lu.se/nyheter/2008/jiddisch.html (2009-03-13). Enligt Skolverkets rapport anordnas utbildning i jiddisch inte alls, med undantag av en grundskola i Göteborg, medan hebreiska finns som modersmål på kurser på gymnasiet, se Skolverket 2005, *De nationella minoriteternas utbildningssituation*, 27, 43, 109. För Studieförbundets kurs i hebreiska se länk www.studieforamjandet.se/Public/stockholm.aspx?srchCrsPgID=0&csq=aGVicmVpc2th&SSaID=LTE=&SDiID=LTE= (2009-03-13). För Avdelningen för Mellanösterns kurs i hebreiska se länk www.orient.su.se/mes/ (2009-03-14).

Denna informant ser även ett behov av kurser eller utbildning som leder till att den judiska kvinnan stärks i sin självbild.

Sammanfattningsvis kan man säga att det råder delade meningar bland informanterna om huruvida kvinnors behov skiljer sig från männens och i så fall på vilka områden. De som menar att kvinnor har särskilda behov och att dessa behov skiljer sig mellan olika grupper av kvinnor menar att det är kopplat till social bakgrund och ålder (generationsbundet).

HINDER FÖR UTBILDNING

Det största hindret för utbildning som flera av informanterna ser handlar om säkerhetsaspekten. De judiska församlingarna i Stockholm, Göteborg och Malmö lägger ungefär 25 procent av sin budget på säkerhetsarbete och församlingarna får inga statliga bidrag för dessa kostnader. Säkerhetsfrågan kan fungera som hinder för möjligheten att tillgodogöra sig utbildning och en av informanterna exemplifierar detta med att det finns äldre medlemmar i församlingen som inte vågar delta i kulturaktiviteter på det Judiska Centret om dessa arrangeras på kvällstid av rädsla för att bli attackerade utanför lokalen därför att de är judar. Detta hinder gäller således inte specifikt för kvinnor.

En av informanterna menar också att det finns en rädsla för att manifestera sin judiskhet utåt som hänger samman med antisemitismen i samhället. Denna rädsla kan möjligen förklara varför utbildning i så stor utsträckning hålls i församlingarnas regi och inte så ofta i samarbete med andra utbildningsinstitutioner. Rädslan kan också kopplas till diskussionen om säkerhetsaspekten ovan eftersom den i förlängningen skulle kunna leda till att man låter bli att delta i utbildning.

En av informanterna tar upp bristen på jämställdhet i samhället som ett möjligt hinder för kvinnor att skaffa sig en utbildning. Det gäller judiska kvinnor med barn som har svårt att ta del av utbildning eftersom de har det övergripande ansvaret för barnen och därför har svårt att få barnvakt.

Även när det gäller hinder för utbildning så tycks det inte finnas några större skillnader mellan män och kvinnor, förutom när det gäller kvinnor med småbarn som kan ha svårare att delta i utbildningen på grund av sitt huvudansvar för barnen.

SAMARBETE MED ANDRA UTBILDNINGSPROJEKT

Det finns ett visst organiserat samarbete mellan olika organisationer och föreningar å ena sidan och Judiska församlingen i Stockholms Judiska Center å den andra. Exempelvis anordnar Studieförbundet kurser i hebreiska i Centrets lokaler liksom Sällskapet för jiddisch och jiddischkultur anordnar sina aktiviteter där. En av informanterna berättar om det långvariga samarbetet med just Studieförbundet och hur Judiska församlingen i Stockholm bedrev studieverksamhet

på Centret med kurser exempelvis i matlagning, babyrytmik, jiddisch och hebreiska, och att detta sågs som ett sätt att göra gemensam sak kring ett fritidsnöje men som hölls i församlingens regi. En annan nämner ett tidigare samarbete med Medborgarskolan i kurser i hebreiska.³⁴² Det finns också ett pågående samarbete med Riksförbundet för sexuellt likaberättigande (RFSL) om hatbrott, men detta rör huvudsakligen inte utbildning.

När det gäller folkbildningen så tycks det även där finnas en skiljelinje, mellan Stockholm och övriga Sverige i synen på behovet av utbildning på folkbildningsnivå. Flera påpekar att eftersom den judiska gruppen generellt sett är högutbildad är behovet av folkbildningen litet. En annan bidragande orsak som förs fram som förklaring är att den judiska gruppen huvudsakligen är bosatt i stadsområdena där tillgången till högre utbildning, som universitet och högskola, är god och därför blir behovet av folkbildning litet. Utanför Stockholm tycks synen på folkbildningens uppgift och behovet av den se annorlunda ut, och en av informanterna påpekar att det kan ha att göra med att det stora utbudet av kulturaktiviteter på det Judiska Centret i Stockholm som helt saknar motsvarighet ute i övriga landet. Därför är benägenheten att vända sig till andra utbildningsinstitutioner, som exempelvis folkbildningen, troligen större utanför Stockholm.

En av informanterna uttrycker ett önskemål om ett samarbete mellan Judiska församlingen i Stockholm och Paideia som skulle gå ut på att intressera någon av dem som studerar hebreiska vid Stockholms universitet att gå den ettåriga kursen på Paideia så att denna person senare skulle kunna undervisa antingen på Hillelskolan eller på församlingens kurser. Om ungefär en student per år skulle kunna rekryteras från universitetet och läsa på Paideia så skulle det täcka behovet av behöriga lärare för Stockholmsförsamlingens del. Ett problem med idén är dock att det skulle krävas nya medel för att kunna genomföra den.

När det gäller samarbeten går det att konstatera att det finns ett visst utbyte med studieförbunden när det gäller att anordna kurser, men att det är litet. Inte heller i detta fall riktar sig samarbetet specifikt till kvinnor.

342 Den kursen tycks inte gå för närvarande. En sökning på hebreiska på Medborgarskolans hemsida ger inga träffar, se www.medborgarskolan.se (2009-03-14).

Romer

Det kvantitativa underlaget för kartläggningen har bestått i en enkät (se enkät C i bilaga) som skickats ut till tre skolor med verksamhet riktad till romer, nämligen Sundbybergs folkhögskola utanför Stockholm, Agnesbergs folkhögskola i Göteborg och IRIS-skolan i Malmö. Av dessa tre institutioner har endast Sundbybergs folkhögskola besvarat enkäten.

Vi har även genomfört djupintervjuer med företrädare för Sundbybergs folkhögskola, Agnesbergs folkhögskola, Delegationen för romska frågor, Riksförbundet Internationella romska och resande kvinnocenter samt Rörelsefolkhögskolornas intresseorganisation (RIO).

Tidigare kända utbildningsbehov

Vi har tidigare diskuterat att utbildningsnivån bland romer och resande generellt sett är lägre än bland de övriga minoriteterna. Vi har också påpekat att detta bland annat hänger samman med avsaknaden av skoltradition och att det svenska skolsystemet inte varit anpassat till gruppens behov. Diskriminering och utanförskap har lett till gränsbevakande mekanismer, som exempelvis att gruppen begränsat kontakterna med majoritetssamhället, vilket i sin tur har begränsat och försvårat möjligheterna att delta i utbildning. Både inom och utom den grupp som har skaffat sig utbildning råder hög arbetslöshet. Vi har också diskuterat hur traditionella könsroller och kvinnors huvudansvar för familjen kan försvåra romska kvinnors möjligheter att skaffa sig utbildning. Det finns en gedigen tidigare dokumentation av romers behov av i synnerhet grundutbildning och yrkesutbildning. Grundskolekompetens saknas hos många och det finns ett stort mörkertal då det kommer till antalet analfabeter. Utbildningsnivån är troligen också relativt låg även hos resandegruppen. Avslutningsvis har vi dock påpekat att romer och resande är en heterogen grupp och att behoven därför ser olika ut inom gruppen.³⁴³

Befintlig verksamhet för romska kvinnor

Denna första del behandlar den befintliga utbildningsverksamhet som finns för hela den romska minoriteten och för romska kvinnor specifikt. Här diskuteras även tillgången till lärare och läromedel liksom tillgången till datorstödd utbildning och distansundervisning.

Riktade skolsatsningar för vuxna romer präglas av en medvetenhet om de specifika förutsättningarna som målgruppen i dessa utbildningar ofta har. Vid

343 Se kapitel 4, ”Nationella minoriteter och utbildning” för ett utförligare resonemang.

undervisningen används olika typer av anpassad undervisningsmetodik som tar hänsyn till individernas möjligheter och bakgrund och försöker motivera eleverna i skolarbetet. I flera uppföljningar och rapporter nämns att utbildningen för romer måste inkludera sådant som uppfattas som viktigt för just gruppen romer och resande, inte minst för att utbildningen ska kännas relevant och motiverande. Undervisningen ska utgå ifrån en kulturspecifik anpassning, individuella lösningar och en planering utifrån elevernas varierande förkunskaper. Det är vanligt förekommande i de lyckade skolsatsningarna att det i verksamheten funnits romska personer, projektledare eller lärare, som har kunnat agera som förmedlare eller brobyggare mellan eleverna och annan personal.

Det finns två folkhögskolor och en grundskola som erbjuder utbildning som särskilt riktar sig till romer och resande. En av dessa är Agnesbergs folkhögskola som sedan 2007 bedriver folkhögskoleverksamhet för romer som en filial till Göteborgs folkhögskola. Agnesbergs folkhögskola har förberedande grundskola, grundskola och gymnasium och arbetar utifrån ett socialpedagogiskt förhållningssätt. Skolan erbjuder kurser i romani chib och under 2008 har man även erbjudit kurser för vuxna analfabeter.³⁴⁴ I januari 2008 fanns det enligt uppgift 60 elever vid skolan, varav 12 är kvinnor. På kursen för vuxna analfabeter deltar 8 elever, varav 3 är kvinnor. Behovet av utbildningsplatser är enligt uppgifter från skolan större än antalet befintliga platser, och det finns flera personer som står i kö till en utbildningsplats. På kurserna deltar utomnordiska, svenska, finska och nyanlända romer.³⁴⁵ Skolan har inte utbildning som är specifikt inriktad mot romska kvinnor och bedriver heller inte datorstödd distansundervisning. Det kan nämnas att arbetsbördan hos lärarna vid Agnesbergs folkhögskola är mycket stor, delvis beroende på att de även får arbeta med frågor som hör till elevernas vardagliga liv såsom kontakter med myndigheter, bostadsfrågor med mera. För att driva verksamheten effektivt skulle skolan behöva en kurator eller assistent som kunde vara eleverna behjälplig i dessa frågor.

En annan skola är Sundbybergs folkhögskola utanför Stockholm som har grundskole- och gymnasieutbildning för romska elever.³⁴⁶ Skolan har även haft behandlingsassistentutbildning för romer inom Språng-projektet samt yrkesutbildning inom områdena lärarassistent-, barn- och ungdomsledar- och barnskötareutbildning. Utbildningarna och de resultat som uppnåtts finns presenterade i

344 Se skolans hemsida, www.agnesbergsfhs.se/web/web_public.asp?uidObjectGUID=3d8f7220-99d6-465b-b2f6-ad10eb20fe0b (2009-03-17).

345 Enligt uppgifter från skolan står det 70 sökande i kön. Skolan siktar på att i framtiden kunna utöka antalet elever till 80 stycken.

346 Se information på skolans hemsida, www.sundbyberg.fhs.se/ovr-utbildn-romska_utbildningar.html (2009-03-17).

ett antal rapporter.³⁴⁷ Vid kurserna har både manliga och kvinnliga elever deltagit. Skolan har inte några kurser som riktar sig specifikt till romska kvinnor.

En tredje utbildningsorganisation av intresse är Internationella Romer i Samverkan IRIS-skolan i Malmö som drivs av aktiebolaget ABL Malmö.³⁴⁸ IRIS-skolan är ingen folkhögskola utan en grundskola för vuxna romer som erbjuder studier som syftar till grundskolekompetens. Skolans målsättning är att förbereda deltagarna för fortsatta studier eller arbete. På skolan finns undervisning för analfabeter men också för redan läskunniga. Skolan erbjuder även kurser i svenska för invandrare (SFI) och svenska som andraspråk samt matematik, engelska och samhällsorientering. Tidigare har man även erbjudit en ljudteknikerutbildning. Under 2008 var antalet studieplatser 60 stycken och det fanns fem lärare anställda vid skolan. Skolan siktar på att starta yrkesutbildningar samt utbildningar där praktik ingår.³⁴⁹

Det finns även ytterligare aktörer som bedriver utbildningsverksamhet för romer. En sådan är Romskt kulturcentrum i Stockholm som tidigare erbjöd kurser i traditionell sömnad för kvinnor i samarbete med Landstinget och Studieförbundet Bilda. Enligt centrets webbsida anordnas under våren 2009 kurser i sömnad, traditionell romsk dans (för barn och ungdomar) samt studioteknik.³⁵⁰

Sammanfattningsvis kan sägas att ingen av de regelrätta utbildningsorganisationerna som bedriver utbildning riktad mot den romska minoriteten erbjuder kurser specifikt riktade till romska kvinnor. Däremot finns det kvinnliga kursdeltagare inom den ordinarie verksamheten.

TILLGÅNG TILL LÄRARE OCH LÄROMEDEL

Ellen Bijvoet och Kari Fraurud påpekar i rapporten *Det romska språket och romsk språkvård i Sverige* (2007) att Myndigheten för skolutveckling har ansvar för läromedelsutveckling för romani och att det vid Myndigheten och bland de romer som medverkat vid framställningen av materialet finns en stor samlad erfarenhet. Ändå betraktar Bijvoet och Fraurud situationen som allvarlig och de menar att bristen på läromedel i romani chib är stor.³⁵¹

347 För en presentation av projekten, se Jonas Raber 2003, *Språnget. Utvärdering av Stockholms stads behandlingsassistentutbildning för romer*, Stockholms stad, Kulturförvaltningen, Integrationsförvaltningen; Lena Loiske 2006, *Rapport från projektet yrkesutbildningar för romer*, Kulturförvaltningen; Mona Danielsson & Åke Sandahl 2008, *Vuxna romer på folkhögskola 2007–2008*. En utvärdering av kurserna för romer på Sundbybergs folkhögskola.

348 Se även skolans hemsida för mer information, www.irisskolan.se (2009-03-17).

349 Söderman & Ström 2008, 6–7.

350 Se www.romanokher.com (2009-03-21).

351 Bijvoet & Fraurud 2007, 25.

Sundbybergs folkhögskola uppger i sitt enkätsvar att alla lärare som arbetar med den romska utbildningen har specialkunskaper i romsk kultur men däremot inte i romani chib. Skolan har även läromedel i både romsk kultur och romani chib på dialekterna kalderaš och kale. Skolan svarar i sin kommentar om vad det rör sig om för läromedel att det är ”den litteratur som är översatt t ex ’Sofia’”. Även Agnesbergs folkhögskola har lärare med kunskaper i romani. Skolan har dock inte svarat på enkäten och närmare information om språkkunskaperna hos lärarna och information om läromedel saknas därför. Agnesberg folkhögskola håller även på med en viss utveckling av pedagogik kring alfabetiseringskurserna.

Datorstödd undervisning och distansutbildning

Sundbybergs folkhögskola har förutsättningar att bedriva datorstödd undervisning men erbjuder inte distansundervisning. Skolan ser heller inget behov av att utveckla den datorstödda undervisningen för att möjliggöra distansundervisning på sina kurser.

På Axevalla folkhögskolas finska filial i Stockholm ges en datalinje och där deltar ett flertal romer. Dessa är dock oftast ur den yngre och inte ur den äldre generationen.

Två av informanterna menar att distansutbildning inte skulle fungera särskilt bra för romer eftersom de behöver den sociala delen av kursen som består i det fysiska mötet med andra kursdeltagare och lärarna på skolan. En av dem påpekar att det är alltför få som kan hantera datorer för att det skulle kunna fungera med distanskurser. En tredje informant påpekar att det inte är ovanligt att ha dator hemma men att det oftast bara är mannen eller sönerna i familjen som får använda den. En fjärde informant menar tvärtom att det vore bra med mera undervisning via nätet och att särskilt ungdomar är intresserade av detta. Samma informant menar också att datorn kan vara lättare att arbeta med än papper och penna i grupper med liten eller ingen skrivfärdighet.

Sammantaget kan sägas att det råder olika syn på möjligheterna att använda datorstödd undervisning och distansundervisning. Å ena sidan finns det flera informanter som menar att den typen av undervisning inte är lämplig för romer eftersom det är så få som har grundläggande kunskaper att hantera datorer, å andra sidan framhålls datorstödd undervisning som en lösning just för elever med bristande kunskaper i exempelvis att skriva. En grundförutsättning för att kunna delta i distansundervisning är att också ha faktisk tillgång till dator hemma och en av informanterna påtalar att det kan vara ett problem för kvinnor. Även om det finns en dator och internetuppkoppling hemma är det inte alltid självklart att (yngre) kvinnor har fri tillgång till dessa.

Planerad verksamhet för romska kvinnor

I denna del behandlas den verksamhet som planeras för den romska minoriteten i allmänhet och för kvinnor i synnerhet. Här diskuteras även önskemål och särskilda behov som organisationerna eller institutionerna har fått eller själva sett liksom de hinder som finns när det gäller möjligheterna att delta i utbildningsverksamhet. Avslutningsvis diskuteras det samarbete som existerar mellan olika utbildningsorganisationer.

PLANER PÅ ATT STARTA NY VERKSAMHET

Sundbybergs folkhögskola har i nuläget inga planer på att starta nya kurser som särskilt riktar sig till romska kvinnor. Skolan anser sig inte ha ett särskilt ansvar för romska kvinnor men skulle gärna vilja rekrytera fler kvinnliga elever till sina kurser.

Agnesbergs folkhögskola har, som nämnts ovan, inga planer på att starta nya kurser men däremot en förhoppning om att kunna utöka antalet studieplatser i framtiden.

Axevalla folkhögskolas finska filial i Stockholm har sökt pengar för ett projekt där man tillsammans med Lidingö folkhögskola ska utbilda kulturpedagoger som ska arbeta som en länk mellan den romska minoriteten och olika myndigheter.

Sammantaget hänger de enda konkreta planerna på att starta nya kurser på att projektmedel tilldelas och det är därför mycket osäkert om dessa planer kommer att kunna genomföras.

ÖNSKEMÅL OCH SÄRSKILDA BEHOV

Sundbybergs folkhögskola har fått önskemål om nya kurser som särskilt riktar sig till grupperna kale, lovari och kalderas inom den romska minoriteten. Det har rört kurser i vård och omsorg samt kurser för lärarassistenter. Skolan har däremot inte fått önskemål om kurser som riktar sig särskilt till romska kvinnor.

Flera informanter påpekar att den romska minoriteten inte består av en homogen grupp utan att det finns olika utbildningsbehov beroende på vilken grupp man tillhör. Ett behov som dock verkar vara gemensamt för de flesta grupper, och som de flesta informanter också påtalar, är behovet av grundutbildning som många romer tidigare gått miste om. Flera informanter ser alfabetiseringskurser för romer som ett område som bör prioriteras. En av informanterna menar att det skulle behövas en egen romsk grundskola i Stockholm med undervisning upp till och med högstadienivå. Flera är också inne på att romer behöver skraddarsydda utbildningar som är anpassade efter deltagarnas behov och anpassade efter rätt nivå så att de ska känna sig motiverade att studera och att studierna inte upplevs som för svåra.

Ytterligare ett behov som flera informanter ser som centralt är utbildningar som leder till ett yrke och ett arbete. Flera informanter tar upp behovet av hantverksutbildningar, som exempelvis till silversmed, med en grund i den romska kulturen, men att dessa inte enbart kan handla om att stärka kulturen utan också måste leda till arbete. Andra yrkesutbildningar som nämns av flera informanter är barnskötarutbildningar och lärarassistentutbildningar. En informant jämför de svenska och nordiska förhållandena med övriga Europa och ställer frågan varför det är svårare för romer i Sverige och Norden att få arbete än för romer i Europa. En informant menar att det finns en skillnad mellan yngre och äldre romer där de yngre oftare är intresserade av högstatusyrken.

Flera informanter menar att utbildning i sig är lösningen och nyckeln till framgång eftersom det ofta leder till att självförtroendet stärks och att kvinnorna märker att de har kapacitet att studera. En av informanterna tar sig själv som exempel och menar att utbildningen ledde till att hon lättare kunde ta för sig och blev tuffare. Kopplat till detta är behovet av romska förebilder och romska lärare. En annan informant menar att romer behöver romska lärare medan en tredje är inne på ett helt annat spår och hävdar att det istället är viktigt med svenska lärare som har goda kunskaper i hur samhället fungerar. Bägge talar dock om behovet av rätt kompetens hos läraren och dessa två synpunkter behöver därför inte ses som motsägelsefulla.

Några informanter påtalar att det finns stora behov av en språklig revitalisering bland yngre romer som har förlorat sitt hemspråk, medan de äldre generationerna har behov av alfabetisering och grundskolekompetens.

Ett par informanter menar att det bland romer finns mycket företagsamhet eftersom romer historiskt sett har tvingats till att verka som entreprenörer. Denna företaganda skulle kunna tas tillvara, menar de, exempelvis genom att folkhögskolorna ger kurser i företagande för att stärka denna kunskap. En informant föreslår en företagspool som skulle ta hand om administrationen för egenföretagare. Samma informant berättar om lyckade satsningar av romska kvinnor som startat cateringfirma och dagisverksamhet. Det behövs dock kunskaper i företagande och i synnerhet i administration.

Flera informanter är inne på att det finns ett behov av kunskaper i föreningsteknik för att stärka kvinnornas egenmakt och några kopplar också ihop detta med behovet av allmänna kunskaper om hur samhället fungerar. En informant menar att det i vissa fall handlar om behov av kunskaper på grundläggande nivå som exempelvis hur arbetsförmedlingen fungerar, hur man fyller i blanketter och vilka rättigheter man har. En annan informant menar att utbildningsinsatser för att stärka egenmakt inte är en specifik fråga för minoritetskvinnorna utan en fråga för alla kvinnor i samhället generellt. Samma informant menar att det handlar om ett mentalt arbete där man tar tillvara kvinnors resurser och möjligheter och strävar efter att komma bort från psykologiseringen av kvinnors livs-

villkor. Samma informant menar att det därför är viktigt med kurser som enbart riktar sig till kvinnor.

Enligt en informant finns det en stor efterfrågan på kurser i sömnad bland romska kvinnor. Samma informant menar att kurser i bibelkunskap kunde vara bra av flera anledningar, eftersom en (fri)kyrklig miljö anses utgöra en ”frizon” för romska kvinnor, det vill säga en trygg miljö som familjen accepterar. Bibelkurser kunde också lätt kombineras med undervisning i svenska, vilket flera romska kvinnor behöver. Vid sådana kurser kunde kvinnorna kanske även ha barnen med sig, något som kunde underlätta för kvinnorna att delta. Vidare föreslår samma informant att organiserad ”läxläsning” där romska kvinnor kunde gå tillsammans med sina barn, kunde fungera som utbildning både för kvinnor och deras barn.

Ytterligare en informant är inne på samma behov och menar att bristen på studietradition gör det svårare för romska föräldrar att stötta barnen i deras skolgång och att det därför kan behövas utbildning i hur man stödjer sina barn och hur man läser läxor med sina barn. Det finns även önskemål om att skolan skulle erbjuda dagisplatser för barn vars mammor studerar vid skolan.

Utbildning i sig kan också vara stärkande för självförtroendet och detta uppfattas som särskilt viktigt bland informanterna eftersom det finns så mycket fördomar om romer i samhället att en del av dessa stereotypa bilder har verkat stigmatiserande på gruppen.

Sammantaget är behoven av utbildning stora för gruppen romer och resande samtidigt som det inte ser likadana ut för alla inom gruppen. Behoven sträcker sig från grundskoleutbildning till mer avancerade kurser i egenföretagande.

HINDER FÖR UTBILDNING

Nästan alla informanter är inne på familjens och släktens betydelse i utbildningssammanhang. Familjens respektive släktens roll varierar förvisso inom den romska minoriteten men flera menar att den är stark och att det kan vara familjen eller släkten som bestämmer om någon får utbilda sig. En informant menar att utbildning inte har någon status i många familjer och att detta gör det svårare för kvinnor att kunna få tillgång till utbildning.

Två av informanterna pekar på samhällets fördomar som ett stort och viktigt hinder och en av dem menar till och med att utanförskapet och den dolda normen för romska kvinnor – att de inte ”klarar av” att utbilda sig och att de tilldelas en offerroll – är det största och viktigaste hindret eftersom dessa stereotypa bilder tenderar att stigmatisera romska kvinnor och bli självuppfyllande. Kopplat till detta tar också flera informanter upp romska kvinnors dåliga självförtroende som ett mentalt hinder som måste överbryggas. En informant påpekar att psykiska frågor eller problem överhuvudtaget sällan diskuteras inom det romska kollektivet och att det finns alltför lite reflektion över invanda beteende-

mönster, som kan handla om allt från ”myndighetsskräck” till skamkänslor, eftersom man ”inte kan koderna och språket” och därför inte klarar sig i samhället.

Flera av informanterna menar att ekonomin är ett stort hinder eftersom den ofullständiga skolgången som många romer har innebär att de tvingas ta studielån för att finansiera sin grundskoleutbildning – en utbildning som ska vara gratis i Sverige. Det påpekas också att studielånssystemet är diskriminerande eftersom äldre personer inte kan ta studielån. Två av informanterna menar att detta innebär en diskriminering av romer som staten borde ta ansvar för genom att se till att det finns gratis grundskola även för vuxna romer. En informant tar upp Norge som exempel där det finns något som kallas för kompensation för ”tappad skolgång” som innebär att staten fångar upp de elever som på grund av olika slags samhälleliga omständigheter inte har kunnat gå igenom grundskolan.³⁵² Informanten menar att detta borde finnas även i Sverige, istället för att myndigheterna, som idag, blundar för att romska barn inte kommer till skolan. Ett annat konkret problem som en av informanterna tar upp är att det kan vara svårt att lämna socialbidragsformen för att gå över till finansiering med studielån via Centrala studiestödsnämnden (CSN).

Ett annat hinder som en av informanterna tar upp är vikten av att ta hänsyn till romska gruppers levnadsvanor. Det är exempelvis viktigt att folkbildningen kan garantera att de renlighetsregler som gäller inom gruppen kan efterlevas och detta är inte alltid så enkelt att ordna i en offentlig miljö.

Ytterligare ett hinder som pekas ut av flera informanter är avsaknaden av en studietradition och att det för många romer som skaffar sig en utbildning innebär en klassresa. En av informanterna menar att studier kan ses som ett problem eftersom det särskiljer personen från det romska kollektivet och därmed riskerar att försvaga den romska identiteten. Ett annat exempel som samma informant tar upp är att det kan finnas en syn som innebär att man har råd att ha kvinnor hemma och att de därför inte behöver skaffa sig en utbildning. Detta innebär status för mannen och hela familjen eftersom kvinnan kan stanna hemma och ändå få försörjning.

Ett annat hinder som några informanter tar upp är att det kan vara svårt att få dagisplats för sina barn och att detta kan utgöra ett hinder som gör att dessa kvinnor inte börjar studera.

Ytterligare ett hinder som en informant tar upp är att långa avstånd till utbildningsinstitutioner kan utgöra ett hinder och att det därför behövs utbildningar på nära avstånd från hemmet så att resvägen inte blir för lång.

352 Se exempelvis <http://skuvla.info/skolehist/uskav1-n.htm> (2009-03-22).

Sammantaget kan sägas att familjens och släktens betydelse framhålls av flera informanter som ett viktigt hinder liksom avsaknaden av en studietradition. Ekonomin ses också som ett stort hinder och inte minst pekas samhällets fördomar om gruppen ut som ett viktigt mentalt hinder. Flera informanter påpekar att satsningar på romers utbildningssituation, vare sig det gäller kvinnor eller män, inte ska drivas i form av tidsbegränsade projekt utan att det borde finnas en långsiktig planering och finansiering för att råda bot på utbildningssituationen.

SAMARBETE MED ANDRA UTBILDNINGSPROJEKT

Sundbybergs folkhögskola samarbetar i dagsläget inte med några andra utbildningsorganisationer när det gäller utbildningsinsatser riktade till den romska minoriteten. Skolan tror heller inte att verksamheten skulle gagnas av ett sådant samarbete.

Samer

Samerna har en utbildningsinstitution som organiserar kurser särskilt riktade till denna grupp, nämligen Samernas utbildningscentrum i Jokkmokk. Utbildningscentret fick och besvarade vår riktade enkät (se enkät D i bilaga) och detta svar utgör det kvantitativa underlaget för kartläggningen.

I kartläggningen ingår även djupintervjuer med företrädare för Samernas utbildningscentrum, Svenska Samernas Riksförbund (SSR), ungdomsförbundet Sáminuorra och Sametinget.

Tidigare kända utbildningsbehov

Vi har tidigare påpekat att samernas utbildningssituation i hög grad präglats av den svenska minoritetspolitiken. Den tidigare så kallade ”lapp skall vara lapp”-politiken innebar en romantiserande syn där den samiska traditionen ansågs bevaras bäst genom segregering åtgärder, som att samiska barn skulle gå i egna skolor och överhuvudtaget ”utsättas” för så lite utbildning som möjligt. Även om samiska i viss mån förekommit i de så kallade nomadskolorna och i den tidigare sameskolan, har utbildningen inte varit ett instrument för språkbevarande varför behovet av utbildning i det samiska språket är stort även bland den vuxna befolkningen. Vidare har vi diskuterat att bristen på undervisning på samiska försvårat för samiska kvinnor att nå fullt medborgarskap i samhället, och även tagit upp den gängse bilden av samiska kvinnors dubbla underordning och mar-

ginalisering – dels som samer, dels som kvinnor. Vi har även diskuterat att det finns ett känt behov av utbildning inom rennäringen för samiska kvinnor.³⁵³

Befintlig verksamhet för samiska kvinnor

Denna första del behandlar den befintliga utbildningsverksamhet som finns för hela den samiska minoriteten och för samiska kvinnor specifikt. Här diskuteras även tillgången till lärare och läromedel liksom tillgången till datorstödd utbildning och distansundervisning.

Samernas Utbildningscentrum i Jokkmokk började sin verksamhet som Samernas folkhögskola på 1940-talet i syfte att erbjuda medborgerlig undervisning och kurser i samisk kultur. Idag drivs Utbildningscentrum som en stiftelse med tre huvudmän, SSR, Same Ätnam och Jokkmokks kommun. Till skolans målsättning och uppdrag hör att ge enskilda samer en utbildning anpassad till deras behov, att svara för en allmän kursverksamhet och att informera om samer. Den samiska kulturen och det samiska språket står i centrum för verksamheten. Centret erbjuder en sameslöjdlinje, en samisk företagelinje inriktad på rennäringen, samiska språkstudier och samisk matkultur. Utöver dessa linjer anordnar Utbildningscentrum även Samiska gymnasieprogrammet och kortkurser i det samiska språket.³⁵⁴

Samer utgör den största andelen av eleverna och det är fler kvinnor än män (67 procent kvinnor) som läser på Utbildningscentrum. Man uppger även att andelen kvinnliga elever på de utbildningar som anordnas är mellan 67 och 85 procent på språk-, slöjd- och matlinjen och att det bara är på kurserna i rennäring som andelen kvinnor är lägre än andelen män (42 procent kvinnor). Utbildningscentrum drar själva slutsatsen i sitt enkätsvar att ”just inom rennäringssområdet skulle riktade utbildningsinsatser kunna behövas”. De kurser som är populärast bland kvinnor är sameslöjd med skinn- och textilinriktning. Centret erbjuder inte kurser som särskilt riktar sig till samiska kvinnor men som diskuterats ovan är andelen kvinnliga deltagare hög.

TILLGÅNG TILL LÄRARE OCH LÄROMEDEL

På Samernas utbildningscentrum har alla lärare specialkunskaper i samisk kultur och språk i dialekterna nord-, lule- och sydsamiska. Centret har även läromedel både i samisk kultur och i samiska språk, i samma varieteter som nämndes ovan. Man uppger att dessa till största delen består av läromedel i språk som exempelvis ordböcker. Ett problem som gäller läromedel är bristen på resurser att produ-

353 Se kapitel 4, ”Nationella minoriteter och utbildning” för en utförligare redogörelse och diskussion.

354 www.samernas.se (2009-02-08).

cera nya läromedel. När Utbildningscentret ska producera nya läromedel måste man därför söka resurser från många olika håll och som en följd av detta har man föreslagit att den svenska staten borde instifta ett årligt fast stöd till läromedelsproduktion som minoriteterna kan söka. Så fungerar det i Norge där det finns ett årligt stöd på 13 miljoner kr, påpekar man. Detta kan jämföras med den summa som idag finns i Sverige på några hundra tusen kronor. Minoriteternas situation kan också jämföras med Centrum för flexibelt lärande där regeringen i regleringsbrevet avsatte en viss summa pengar för produktion av läromedel till döva. Centret har menat att minoriteterna borde jämföras med gruppen döva och på samma sätt få tillgång till medel att söka för läromedelsproduktion.

En av informanterna menar att man borde uppmuntra lärarstudenter att läsa samiska och att den risk som dessa studenter kan tänkas ta när de läser språket, som ju är ett relativt litet ämne, borde kompenseras med någon typ av bidrag från statens sida. I Norge ges rese- och inackorderingsbidrag till lärarstudenter som läser samiska och på samma sätt skulle man kunna göra också i Sverige eftersom det skulle kunna avhjälpa bristen på behöriga lärare i samiska. Ytterligare en informant påtalar bristen på samisktalande lärare och pekar på behovet av en vidareutbildning för lärare.

Flera informanter påtalar bristen på utbildade lärare i samiska och bristen på läromedel som ett stort problem och behov.

Datorstödd undervisning och distansutbildning

Samernas utbildningscentrum har förutsättningar för datorstödd undervisning i samiska språk och i rennäring och erbjuder distansundervisning i dessa bägge ämnen. Målgruppen är samer och övriga intresserade. På frågan om centret ser ett behov av att utveckla sin datorstödda undervisning för att möjliggöra distansundervisning för samer menar man att det "alltid finns behov att utvecklas vidare". Centret är intresserat av att vidareutveckla de kurser man redan har i det samiska språket och i rennäring.

Flera informanter påtalar behovet av distansutbildning och att det är ett måste i ett glesbygdsområde. Några är också inne på att distansundervisningen kan ses ur ett jämställdhetsperspektiv eftersom det möjliggör för kvinnor som är hemma med småbarn att delta i undervisning och samtidigt klara av att ha barn och familj. En av informanterna menar att distanskurserna förvisso kräver en grundkunskap i datoranvändning men att sättet att råda bot på det problemet inte är att ha en särskild kurs i datoranvändning utan att integrera den i distanskursen, exempelvis som ett inledande moment. Skälet till det skulle vara att många skulle dra sig för att gå en helkurs i datoranvändning om det inte leder någonting.

Distansutbildning ses av flera informanter som en bra väg att gå i ett glesbygdsområde och Samernas utbildningscentrum erbjuder i nuläget också kurser i samiska språk och rennäring på distans.

Planerad verksamhet för samiska kvinnor

I denna del behandlas den verksamhet som planeras för den samiska minoriteten i allmänhet och för kvinnor i synnerhet. Här diskuteras även önskemål och särskilda behov som organisationerna eller institutionerna har fått eller själva sett liksom de hinder som finns när det gäller möjligheterna att delta i utbildningsverksamhet. Avslutningsvis diskuteras det samarbete som existerar mellan olika utbildningsorganisationer.

PLANER PÅ ATT STARTA NY VERKSAMHET

Samernas Utbildningscentrum har i nuläget inga planer på att starta nya kurser eller utbildningsverksamhet som vänder sig till samiska kvinnor. Möjligen bidrar det faktum att man redan har en hög andel kvinnliga elever till detta. Centret anser dock att man har ett särskilt ansvar som utbildningsorganisation för samiska kvinnor, och breddar sitt ansvar till att även gälla män och samer i olika åldrar. På frågan om man skulle vilja rekrytera fler kvinnliga elever svarar Centret ja och specificerar det med kurser i slöjd med trä- och horninriktning.

ÖNSKEMÅL OCH SÄRSKILDA BEHOV

Samernas Utbildningscentrum har fått önskemål om nya kurser riktade till samer men uppger inte specifikt vilka kurser det rör sig om. Däremot har man inte fått önskemål om kurser specifikt riktade till kvinnor. Centret skriver dock i sitt enkätsvar att ”vi har inte fått önskemål, men vi kan tänka oss flera kurser för kvinnor inom slöjd, språk, rennäring etc.”.

Det råder delade meningar bland informanterna om behovet av utbildning och hur det förhåller sig mellan män och kvinnor. En informant menar att det finns ett stort behov av utbildning både hos samiska män och kvinnor. Övriga menar att samiska kvinnor generellt sett är högutbildade men att det inte innebär att de inte har behov av ytterligare utbildning. Flera informanter påpekar att samerna är en heterogen grupp och att utbildningsbehoven varierar beroende på uppväxt och nuvarande sysselsättning.

Ett behov som särskilt framhålls är språket och det kopplas även ihop med ett önskemål om att vilja lära sina barn samiska. Flera menar att det är just kvinnorna som är kulturbärare och att det därför är viktigt att de kan språket för att kunna föra det vidare till sina barn, medan andra menar att detta är ett behov som gäller generellt för alla föräldrar oavsett om de är kvinnor eller män. Teilus betonar i sitt samiska handlingsprogram vikten av att i samband med den samiska språkkampanjen ”lyfta fram målgruppen samiskspråkiga föräldrar för infor-

mation och motivation om tvåspråkighet och möjliggöra stödinsatser”.³⁵⁵ Information om tvåspråkig uppfostran och familjernas möjligheter att stärka samiskan i hemmet behövs som stöd för att föräldrarna ska lyckas med överföringen av samiska till nästa generation. För detta ändamål kunde folkbildningen vara en lämplig arena.

Flera talar också om behovet av en språklig revitalisering. En informant problematiserar frågan och påpekar att då ett seminarium om språk arrangeras är det kvinnor som deltar. Det behöver dock inte betyda att det är kvinnor som har ett större behov, men det är de som tar ansvar för detta. En annan informant menar att det också finns behov av tolkar och översättare. När det gäller språket pekar en del informanter även på behovet av alfabetiseringsinsatser både för män och kvinnor. Detta sägs i huvudsak vara ett behov för dem som är födda på 1960-talet eller tidigare.

En annan viktig faktor att ta hänsyn till är förekomsten av tre olika samiska språk i Sverige trots att dessa ofta buntas ihop till ett språk – ”samiska” – i den svenska minoritetspolitiska diskussionen. Lule- och sydsamiska är i en betydligt svårare situation än nordsamiska, även om den sistnämnda också är ett mycket svagt språk i samhället. Företrädare för lule- och sydsamiska har påpekat att man när man planerar språkbevarande och revitaliserande åtgärder i högre grad än tidigare måste ta hänsyn till att det rör sig om flera språk som samtliga måste stärkas. För folkbildningens del betyder det ett behov av parallella satsningar som tar hänsyn till varje språks speciella behov.³⁵⁶

Det finns även önskemål om att skapa ”samiska rum”, ett slags fridlysta zoner där samiskan och samiskheten är normen. Till sådana ”rum” där samiskan dominerade skulle man kunna komma för att ”bada i språket och kulturen”. Överallt i Sverige är samerna i minoritet och det är svårt att hitta miljöer där samiska hörs och där den samiska kulturen dominerar i gatubilden eller bygden. Därför är det viktigt att skapa sådana omständigheter på annat sätt så att personer som söker eller vill stärka sina samiska rötter kan vistas i en miljö där samiskan och samiskheten inte ifrågasätts utan är gångbar på ett naturligt sätt.³⁵⁷ Här skulle folkbildningen med sin lokala verksamhet kunna utgöra en bas för aktiviteter motsvarande sådana önskemål.

Ett annat behov som påtalas av flera av informanterna handlar om att höja samiska kvinnors självförtroende och att stärka identiteten. Flera kopplar också detta till ett behov av kvinnliga nätverk eftersom de menar att det skulle kunna

355 Se handlingsplan för samiska, ”Start för en offensiv samisk språkpolitik”, av Mikael Teilus som kom ut 2004, 26.

356 Denna problematik har uppmärksammats i den tidigare nämnda handlingsplanen av Teilus och diskuteras vidare i Huss 2009.

357 Se Huss 2009, 50.

bidra till att förbättra utbildningssituationen. Flera informanter talar positivt om Sametingets kurser i ledarskap och retorik och en av informanterna påpekar att huvudsyftet med kursen är att skapa en plattform för kvinnor att nätverka på. Samma informant menar också att för att samiska kvinnor ska kunna bevaka sina rättigheter så måste man föra ihop dem i nätverk. Några informanter menar att man aktivt måste uppmuntra kvinnor att gå kurser för att de ska våga ta för sig.

Ytterligare ett behov som flera informanter talar om är utbildning inom föreningsteknik. Det är också något som har efterfrågats från samebyarna och föreningarna. Detta kan kopplas till behovet av att lära sig mer om sina rättigheter som minoritet, vilket flera av informanterna betonar som viktigt. En av informanterna menar att det behövs undervisning om samisk kultur och om samhällslivet, exempelvis om rennäringslagen. Samma informant anser också att det vore bra om den typen av utbildning kunde vidga perspektiven så att samers villkor i Sverige jämfördes med villkoren för andra urfolk, exempelvis i Kanada och Nya Zeeland, och med villkoren för samer i de andra nordiska länderna. Ytterligare ett område som denna informant uppmärksammar är kunskaper om hur ett remissförfarande fungerar.

Ett annat behov handlar om att föra över hantverkskunnande, exempelvis när det gäller slöjd, från en äldre till en yngre generation. Där menar Samernas Utbildningscentrum att den ”hårda” slöjden, det vill säga trä och horn, har lättare att ta betalt för sina varor är den ”mjuka” slöjden, alltså skinn och textil. Centret hade tidigare en skinnkonfektionslinje som var designinriktad och gav kunskaper att arbeta som egenföretagare; här tror Centret att detta vore ett sätt att utveckla den mjuka slöjden i en riktad insats för kvinnor. En av informanterna problematiserar frågan om slöjdutbildningen och påpekar att det finns ett motstånd mot att utbilda kvinnor i tekniker från det manliga området. Samma informant menar att detta är ett bristområde som skulle kunna åtgärdas genom skräddarsydda utbildningar för kvinnor, exempelvis i renslakt.

Ett behov som framförs av några informanter är utbildning i jämställdhet och feminism, riktad både till män och kvinnor. En av informanterna påtalar att skillnaden mellan möjligheter till utbildning inte ligger mellan män och kvinnor utan i det faktum att människens frågor är prioriterade, exempelvis klassiska manliga yrken som slaktteknik och rennäring. En annan viktig skiljelinje handlar om i vilka former kurserna arrangeras. Kvinnors kurser är ideellt organiserade hemma hos varandra medan de arenor där män träffas är mer påkostade och arrangeras av de större organisationerna.

När det gäller datorkunskaper och IT menar flera av informanterna att den yngre generationen har goda kunskaper i detta men att det finns ett behov i den äldre generationen.

När det gäller önskemål om ny utbildning och nya kurser finns ett flertal förslag från många av informanterna. En av dem menar att ett önskemål vore att utbilda myndigheter och de handläggare som arbetar med minoriteter i samernas villkor för att skapa en större och bättre förståelse för samernas situation. En annan menar att samarbetet med studieförbunden skulle kunna utvecklas så att de kunde arrangera kurser för småbarnsföräldrar i ”att sjunga vissång med sina samiska barn”, ledarskapsutbildningar riktade särskilt till samiska kvinnor, slöjd-kurser samt språkkurser på kvällstid.

Alla utom en informant menar att samiska kvinnor generellt sett är högt utbildade men att det fortfarande finns stora behov av utbildning. Det i särklass största behovet som framhålls av samtliga informanter är behovet av en språklig revitalisering och här har vi även påpekat att det finns skillnader mellan de olika varieteterna av samiska. Ett annat behov som anses vara viktigt är att stärka självförtroendet och identiteten hos de samiska kvinnorna, vilket i sin tur kopplas samman med behovet av kvinnliga nätverk. Ett ytterligare behov handlar om att få kunskaper i föreningsteknik och i minoriteters rättigheter, helst i ett jämförande perspektiv. Även behovet att föra vidare hantverkskunnande tas upp, liksom behovet av utbildning i jämställdhet. När det gäller IT och alfabetisering påpekas att det finns ett behov i den äldre generationen.

HINDER FÖR UTBILDNING

Flera av informanterna menar att ett av de viktigaste hindren för kvinnors möjlighet att ta del av utbildning är de långa avstånden i norr. Flera är också inne på att problemet kan överbryggas genom distansundervisning och genom exempelvis resebidrag för att bekosta de långa bilresor som det kan handla om för att kunna åka till den plats där kursen anordnas.

Ett ytterligare hinder som flera är inne på är den ekonomiska aspekten som handlar om möjligheten att få studiestöd för kursen men också om en ovilja att ta lån för utbildningar som inte ger högskolepoäng. Där menar en av informanterna att en del av problematiken skulle kunna överbryggas om folkbildningen flyttas från kategori A2 till kategori A1 där bidragsdelen är större och lånedelen mindre. Samma informant jämför också med situationen för samer i Norge där man får högskolepoäng för folkhögskolestudier.

Ett tredje hinder är bristen på läromedel vilket påtalas av några av informanterna.

Ett fjärde hinder är bristen på utbud av kurser vilket av flera informanter kopplas ihop med det faktum att samer är utspridda över en stor geografisk yta och att det gör det svårt att samla tillräckligt många deltagare på en ort för folkhögskole- eller studiecirkelverksamhet. Däremot menar flera av dessa att lösningen ligger i distansutbildning där deltagarna kan sitta hemma och läsa en kurs. Ett ytterligare hinder som dock är kopplat till detta har att göra med infra-

struktur och utbyggnaden av bredbandsnätet. Flera informanter påpekar att det är ett generellt glesbygdsproblem att alla idag inte har bredbandsuppkoppling, vilket är en förutsättning om man ska kunna delta i distansundervisningen.

En allmän iakttagelse hos flera har varit kortsiktigheten i vissa annars framgångsrika tidigare satsningar. Även Teilus pekar i sitt handlingsprogram för samiska på ett stort antal utmärkta projekt som påbörjats men som sedan tagit slut. Han anser att det behövs permanenta strukturer i stället för engångssatsningar om de samiska språken och kulturerna ska tryggas på lång sikt. Det borde ges utrymme för fortsatt finansiering av väl fungerande verksamheter istället för att endast nysatsningar finansieras, vilket hittills ofta varit modellen. Detta skulle till exempel kunna gälla en folkhögskolekurs som visat sig lyckad men som inte kunnat locka tillräckligt många deltagare varje år. Teilus efterlyser även möjligheten att få speciellt stöd för verksamhet i grupper som är mindre än vad som krävs för den ordinarie verksamheten.

En av informanterna menar att det inte finns några konkreta hinder för kvinnor att delta i folkbildningen, men ger ett exempel som visar hur en självpåtagen isolering kan bli ett hinder. Informanten menar att det är skillnad mellan att delta i en kurs på något av studieförbunden i egenskap av samisk kvinna och att delta i kursen i egenskap av en kvinna som bor i Sverige. Informanten menar att det finns en stor risk att den samiska kvinnan underkommunicerar sin samiskhet eftersom hon förväntar sig att de övriga kvinnliga deltagarna inte är intresserade av detta, och att det finns en risk att denna kvinna därför hellre väljer att engagera sig i en sameförening med andra samiska kvinnor än att delta i det allmänna kursutbudet i studieförbunden.

Hindren för samiska kvinnors deltagande i folkbildningen handlar till stor del om det faktum att man är bosatt i ett glesbygdsområde. Det innebär att långa avstånd och outbyggd infrastruktur när det gäller bredband kan göra det svårt att delta i utbildningsverksamhet. Ytterligare hinder som påtalas är av ekonomisk art och det finns även en brist på läromedel. Forskning har även visat att det ligger ytterligare problem i bristen på långsiktighet i riktade satsningar.

SAMARBETE MED ANDRA UTBILDNINGSPROJEKT

I nuläget samarbetar Samernas Utbildningscentrum med Sameskolstyrelsen när det gäller utveckling av läromedel och modersmålsundervisning. Centret menar att verksamheten skulle gagnas av ett organiserat samarbete med andra utbildningsorganisationer när det gäller utbildning som riktar sig till samer. I enkät-svaret påpekar Centret att man samarbetar med universitet och högskolor om utlokaliserade kurser m.m. på högskolenivå.

Sverigefinnar

Den sverigefinska minoriteten har tre egna folkhögskolor – Sverigefinska folkhögskolan i Haparanda, Finska folkhögskolan i Angered och Axevalla folkhögskola med finska filialen i Stockholm. Den riktade enkäten (se enkät E i bilaga) skickades till dessa tre. Samtliga har besvarat enkäten och detta utgör det kvantitativa underlaget för kartläggningen av utbildningsverksamheten för den sverigefinska gruppen.

Vi har även genomfört djupintervjuer med företrädare för Sverigefinska folkhögskolan i Haparanda, Finska folkhögskolan i Angered, Axevalla folkhögskola, Sverigefinska riksförbundet, Sverigefinländarnas delegation och Sverigefinska ungdomsförbundet. Dessa djupintervjuer utgör det kvalitativa underlaget för kartläggningen.

Tidigare kända utbildningsbehov

Vi har tidigare diskuterat att det är det finska språket som utgör den sammanhållande faktorn för den sverigefinska minoriteten och att det i sin tur har inneburit att de utbildningsrelaterade frågorna för gruppens del ofta fokuserat på undervisning i eller på finska och tillgång till finska lärare och läromedel. Det är också känt att utbildningsnivån hos den äldre generationen i genomsnitt är låg medan detta inte är fallet med de medelålders och unga. Vi har även berört att det funnits en skillnad mellan sverigefinska män och kvinnor när det gäller deltagande i utbildning som inneburit att kvinnor i högre grad, och med bättre resultat, deltagit i kursverksamhet. Förklaringarna till detta förhållande har handlat om att kvinnor oftare arbetat i yrken där språkkunskaper har krävts och att det bland den tidiga inflyttade arbetargenerationen funnits ett manlighetsideal som inneburit att särskilt språkstudier setts som omanligt. Vi har även diskuterat den stereotypa bilden av den sverigefinska kvinnan som en stark och självständig individ. Avslutningsvis har vi pekat på att det finns en trend där de finska folkhögskolorna övergått till en bredare, mer mångkulturell verksamhet eftersom de har haft svårt att rekrytera yngre sverigefinska deltagare.

Det finns med andra ord ett stort behov av att utveckla utbildning som skulle nå de yngre generationerna sverigefinnar och erbjuda dem utbildning som motsvarar deras situation, till exempel när det gäller att stärka deras kunskaper i finska, men även att utveckla annan riktad verksamhet som tilltalar den yngre generationen.³⁵⁸ Här måste även andra utbildningsformer än den traditionella folkbildning som funnits med avseende på den sverigefinska minoriteten lyftas fram. Vid ett seminarium för sverigefinska ungdomar 2004 efterlyste ungdomar-

358 Se kapitel 4, ”Nationella minoriteter och utbildning” för en utförligare redogörelse.

na exempelvis mer multimedia på finska, en nättidning på finska med mera.³⁵⁹ Inom folkbildningen skulle ungdomarna kunna engageras i att både ta fram och att utnyttja detta slags nya resurser.

Befintlig verksamhet för sverigefinska kvinnor

Denna första del behandlar den befintliga utbildningsverksamhet som finns för hela den sverigefinska minoriteten och för sverigefinska kvinnor specifikt. Här diskuteras även tillgången till lärare och läromedel liksom tillgången till datorstödd utbildning och distansundervisning.

Sverigefinska folkhögskolan i Haparanda har Sverigefinska riksförbundet som en av flera huvudmän men profilerar sig som en mångkulturell mötesplats. Skolan var en av de första som började med distansutbildning och ansvarar därför för *Nätbildarna.se*. Skolan erbjuder genom distansstudier undervisning som ger grundskole- och gymnasiekompetens samt anpassad utbildning för synskadade och personer med lindriga funktionshinder. Sverigefinska folkhögskolan ger även kortkurser i finska språket.³⁶⁰ Skolan beräknar att den har ca 250 deltagare i distansutbildningarna men att andelen av dessa som är sverigefinnar är liten. Ett skäl till att så är fallet tros vara att den typen av utbildning kräver datorkunskaper och dessa sägs vara låga bland de äldre inom den sverigefinska gruppen, vilka hittills utgjort den största delen av dem som deltagit i folkbildningen. Skolan har dock märkt av en vikande trend bland sverigefinska deltagare ur den äldre generationen i kursverksamheten. Sverigefinnar deltar i stort antal i skolans verksamhet men utgör ändå en minoritet bland deltagarna. Skolan har fler kvinnor än män bland sina kursdeltagare. Skolan erbjuder exempelvis kurser i hälsa och friskvård som särskilt riktar sig till sverigefinska kvinnor men de mest populära kurserna bland kvinnor är distanskurserna och seniordansen.

Axevalla folkhögskola i Västra Götalands län grundades 1873. Skolan startade en finsk filial i Stockholm 1993 med Sverigefinska riksförbundet som huvudman. Verksamheten är inriktad på sverigefinnarnas utbildningsbehov och bedrivs på finska. I folkhögskolans utbud finns en allmän kurs på gymnasie- och grundskolenivå, datakurser och en behandlingsassistentutbildning. Skolans verksamhet har under åren utvidgats och verksamheten flyttade 1997 till Liljeholmen i Stockholm. Skolan erbjuder inte kurser som särskilt riktar sig till sverigefinska kvinnor men däremot till sverigefinnar i allmänhet och även finsktalande romer.

Finska folkhögskolan i Angered, Göteborg, grundades av den sverigefinska minoriteten under 1980-talet men bedriver idag sin verksamhet som en mång-

359 SOU 2005:40, 260.

360 www.svefi.net (2009-01-27).

kulturell folkhögskola. Anledningen till denna breddning ligger i att verksamheten för finsktalande har minskat genom åren och bedrivs idag huvudsakligen i form av kortkurser. Detta märks exempelvis i det faktum att de sverigefinska kursdeltagarna inte är i majoritet bland eleverna. Skolan erbjuder bland annat grundskole- och gymnasiekurser och kvalificerad yrkesutbildning i form av en behandlingspedagogutbildning med psykiatrisk och etnokulturell inriktning. Undervisningen sker huvudsakligen på svenska, men skolan har kurser där andra språk används som arbetspråk, exempelvis finska, somaliska och kurdiska. Av eleverna har 93 procent invandrarbakgrund och de representerar 16 olika nationaliteter. Kvinnor utgör 65 procent av elevunderlaget och de kurser som är särskilt populära bland kvinnor är kortkurs i bildkonst och data/IT.³⁶¹ Skolan erbjuder inte kurser som särskilt riktar sig till sverigefinska kvinnor.

Sverigefinska riksförbundet är en intresseorganisation och ingen renodlad utbildningsinstitution. Trots det bedriver förbundet mycket utbildningsverksamhet och folkbildning. Organisationens verksamhet är öppen för alla men majoriteten av deltagarna tillhör den äldre generationen sverigefinnar, och förbundet har relativt lite kontakt med den yngre generationen. Dock anordnas sommarläger för barn, familjeläger och läger för mor- och farföräldrar och deras barnbarn. Av dem som deltar i verksamheten är fler kvinnor än män och det är också vanligare att dessa har en arbetarklassbakgrund, medan andelen deltagare med högre akademisk utbildning är liten. Förbundet anordnar kulturaktiviteter, som exempelvis folkdans, och kurser i språk, handarbete, matlagning men också självförtroendehöjande kurser specifikt riktade till kvinnor där dessa exempelvis tränar sig i att tala inför en grupp.

Genomgången visar att det finns kursverksamhet för den sverigefinska minoriteten i Haparanda, Stockholm och Göteborg men att det finns en vikande efterfrågan på kurser från den sverigefinska minoriteten. Detta har lett till att samtliga folkhögskolor med sverigefinsk inriktning har tvingats bredda sin verksamhet. Dock fortsätter Axevallas Stockholmsfilial med stark fokusering på finskspråkig verksamhet. Vid Sverigefinska folkhögskolan i Haparanda och på Sverigefinska riksförbundet bedrivs kursverksamhet som särskilt riktar sig till kvinnor.

TILLGÅNG TILL LÄRARE OCH LÄROMEDEL

Alla tre folkhögskolor med inriktning på den sverigefinska minoriteten har lärare med kunskaper både i det finska språket och i finsk kultur. Det som skiljer sig mellan skolorna är hur stor andel av lärarna som har dessa kunskaper. Axevalla folkhögskola svarar i enkäten att mer eller mindre alla deras lärare har

361 www.finska.fhsk.se/omoss.html (2009-01-27).

kunskaper i finsk kultur och att en stor andel av dem också har kunskaper i finska språket. Sverigefinska folkhögskolan i Haparanda svarar att de flesta lärare har kunskaper i bådadera och att några är födda i Finland, medan Finska folkhögskolan i Angered svarar att de har några lärare med kunskaper i finsk kultur och i finska språket. Den sistnämnda skolan beskriver också ett vikande intresse för den finska linjen, och tror istället att kortkurser i form av studiecirk- lar är modellen för framtiden för den sverigefinska gruppen.

När det gäller läromedel svarar alla tre skolorna att de har läromedel både i finsk kultur och i och på finska språket. Ingen av våra informanter tar upp frågan om läromedel utifrån aspekten att det skulle råda brist på sådan.

Tillgången till lärare och läromedel tycks således vara relativt god på de folkhögskolor som har verksamhet riktad mot den sverigefinska minoriteten.

Datorstödd undervisning och distansutbildning

Sverigefinska folkhögskolan i Haparanda bedriver både datorstödd undervisning på plats och distansundervisning. Som redan påtalats var skolan tidigt ute med distansundervisning och är idag framträdande på området. Målgruppen är vuxna, kurserna är öppna för alla och riktar sig inte specifikt till den sverigefinska gruppen. Skolan menar att det finns ett behov av att utveckla den datorstödda undervisningen så att distansundervisningen kan utökas ännu mer, och att det då handlar om att ”minska den digitala klyftan”. Med det menas att om fler får grundläggande kunskaper i datoranvändning så har också fler möjlighet att delta i distansundervisningen. Detta behov av datorkunskaper påtalas som ett särskilt problem för den äldre generationen sverigefinnar. Vid folkhögskolan anordnas kortkurser i datakunskap och i kurserna deltar huvudsakligen kvinnor, men på senare tid också ett fåtal män. Dessa seniorekurser ges på finska och skolan upplever att intresset har ökat på senare år.

Finska folkhögskolan i Angered uppger att de har förutsättningar för att bedriva datorstödd undervisning men bedriver inte distansundervisning. Skolan ser heller inget behov att utveckla den datorstödda undervisningen i syfte att möjliggöra distansundervisning och motiverar det med att de ”inte sett ett uttalat behov hos målgruppen”. Däremot har skolan flera kurser i IT-användning på finska för sverigefinska pensionärer och dessa kurser är mycket efterfrågade, exempelvis kurser i hur man använder en mobiltelefon, en digitalkamera och så vidare. Det är fler kvinnor än män som deltar i dessa kurser men vår informant tror inte att det beror på att behovet är större bland kvinnorna utan snarare att kvinnorna har en större vilja och ett större intresse för att delta än männen.

Också Axevalla folkhögskola har möjligheter att bedriva datorstödd undervisning på alla sina kurser men de erbjuder inte distansundervisning och ser heller inget behov att utveckla den datorstödda undervisningen eftersom detta ”inte är aktuellt för tillfället”. Även Axevalla folkhögskola erbjuder kurser för dator-

ovana sverigefinska seniorer men ser inga skillnader i intresset eller fördelningen mellan manliga och kvinnliga deltagare. Man menar att de äldre i den sverigefinska gruppen är sämre på att använda datorer än majoritetsbefolkningen generellt och att detta hänger samman med den låga utbildningsnivån hos de äldre sverigefinnarna.

Även Sverigefinska riksförbundet ser ett stort behov av datorkurser för sina äldre medlemmar och särskilt bland äldre kvinnor. Förbundet anordnar dock inga egna sådana kurser utan hänvisar sina medlemmar till lokal kursverksamhet och i Stockholm till Axevallas finska filial. Förbundet har idag inte särskilt mycket distansundervisning men menar rent allmänt att detta är något som folkhögskolorna borde kunna ägna sig åt i större utsträckning än idag.

Alla tre folkhögskolorna har förutsättningar för att bedriva datorstödd undervisning men endast Sverigefinska folkhögskolan i Haparanda bedriver distansundervisning idag. Det råder samstämmighet om att det finns ett stort behov av datorkurser för sverigefinska seniorer men det råder delade meningar om huruvida behovet är större bland kvinnor än bland män.

Planerad verksamhet för sverigefinska kvinnor

I denna del behandlas den verksamhet som planeras för den sverigefinska minoriteten i allmänhet och för kvinnor i synnerhet. Här diskuteras även önskemål och särskilda behov som organisationerna eller institutionerna har fått eller själva sett liksom de hinder som finns när det gäller möjligheterna att delta i utbildningsverksamhet. Avslutningsvis diskuteras det samarbete som existerar mellan olika utbildningsorganisationer.

PLANER PÅ ATT STARTA NY VERKSAMHET

Finska folkhögskolan i Angered och Axevalla folkhögskola har i nuläget inga planer på att starta ny verksamhet som speciellt riktar sig till sverigefinska kvinnor. Bägge anser dock att de har ett särskilt ansvar för sverigefinska kvinnor men Finska folkhögskolan påpekar att de "har svårt att rekrytera ur målgruppen" och att det "inte [verkar] finnas intresse hos målgruppen att bedriva heltidsstudier på folkhögskola".

Sverigefinska folkhögskolan i Haparanda planerar däremot att starta nya kurser som särskilt riktar sig till sverigefinska kvinnor i hälsa, hantverk, sång och musik respektive IT. Även de menar att de har ett särskilt ansvar för sverigefinska kvinnor och de skriver i enkäten att de "är medvetna om den sverigefinska kvinnans situation i Sverige".

Alla tre skolorna uppger dock att de skulle vilja rekrytera fler kvinnliga elever. Finska folkhögskolan i Angered vill rekrytera fler till kurser i finsk kultur och friskvård medan Axevalla folkhögskola uppger att de har sökt medel för två nya projekt som de dock inte har beviljats. Det ena projektet var en kurs i egenföre-

tagande för arbetslösa finska kvinnor som varit yrkesverksamma inom vård och omsorg medan det andra projektet riktade sig till långtidssjukskrivna. Finska folkhögskolan i Haparanda vill rekrytera fler kvinnliga deltagare till kurser i hälsa, kultur, traditioner och språk eftersom de menar att ”de äldre har kännedom [som] kan föras vidare till de unga”.

Att det enbart är en av de tre folkhögskolorna som har planer på att starta ny verksamhet återspeglar troligen trenden att ett vikande elevunderlag innebär svårigheter att rekrytera ur gruppen. Samtidigt är det tydligt att det finns ett intresse för att rekrytera fler kvinnliga kursdeltagare till verksamheten och även att locka fler medelålders och unga till folkbildningen.

ÖNSKEMÅL OCH SÄRSKILDA BEHOV

Trots det som konstaterats ovan om rekryteringssvårigheterna visar enkätsvaren att alla tre folkhögskolorna har fått önskemål om nya kurser som riktar sig till den sverigefinska minoriteten i allmänhet. Det är dock bara Sverigefinska folkhögskolan i Haparanda som också fått önskemål om kurser som riktar sig specifikt till kvinnor.

Axevalla folkhögskola har fått önskemål om kurser för nätpedagoger medan Finska folkhögskolan i Angered fått önskemål om kortkurser i data och fortsättningskurser i bildkonst. Sverigefinska folkhögskolan i Haparanda har fått önskemål från lokala finska föreningar om kurser i föreningskunskap, hälsokunskap för seniorer, samt språk-, sång- och musikkurser. De önskemål som särskilt varit för kvinnor har rört kurser i hälsa och hantverk.

Flera informanter är inne på att behoven skiljer sig åt mellan de äldre och yngre kvinnorna. De äldre kvinnorna har ofta goda kunskaper i det finska språket och kulturen medan de yngre kvinnorna saknar kunskaper i språk och kultur eller har bristfälliga kunskaper i bådadera. De äldre kvinnorna har goda kunskaper i föreningsteknik medan de yngre tycks sakna dessa kunskaper. Den äldre generationen har däremot bristande kunskaper i datoranvändning, engelska och hur samhället är organiserat vilket den yngre generationen fått via sin skolutbildning. Det största problemet som samtliga informanter är inne på är dock att de inte möter dessa yngre sverigefinska kvinnor i sin verksamhet i särskilt stor utsträckning. En informant menar att det beror på ett ointresse från ungdomarnas sida att söka sig till de utbildningar som folkbildningen erbjuder. En annan menar att det beror på att den yngre generationen sverigefinnar i högre grad identifierar sig med majoritetssamhället än med den sverigefinska minoriteten.

Även en tredje informant uttrycker en oro över att det finska språket inte förs vidare till yngre generationer och betonar att identitetsfrågor ser väldigt olika ut i olika generationer av sverigefinnar. Särskilt de yngre saknar en tydlig sverigefinsk identitet, och när de blir vuxna och börjar söka sina rötter, har de mycket skrala kunskaper i det finska språket eller i finsk kultur. I anslutning till detta är

det relevant att nämna, vilket flera tar upp, att ett stort antal finskspråkiga klasser har lagts ner och att de omkring tio sverigefinska friskolorna som startats sedan 1990-talet inte har kunnat kompensera för denna svåra situation mer än till en mycket liten del. Detta har lett till att det finns ett otal unga vuxna som är i behov av språkrevitaliserande åtgärder. Enligt informanten finns det ett växande intresse hos dem, men deras möjligheter att lägga ner tid och resurser på traditionella språk- och kulturstudier är ofta begränsade. Däremot verkar det finnas ett intresse för alternativa satsningar via webbaserade kurser eller kortare språklägvistelser och samtalsgrupper kring identitet och språk.

I denna fråga ser alltså samtliga informanter ett klart behov av utbildningsinsatser både i den finska kulturen och av revitaliseringsinsatser i det finska språket – behov som dock inte motsvaras av någon större efterfrågan som kommit till folkhögskolornas kännedom. En av informanterna berättar att i de få fall då de fått förfrågningar från yngre sverigefinnar, exempelvis om kurser i det finska språket, har skolan inte kunnat starta någon kurs eftersom antalet deltagare har varit alldeles för litet.

Flera informanter talar också om behovet att stärka självkänsla och identitet hos de sverigefinska kvinnorna. Gruppen är i behov av en grundtrygghet eftersom de enligt informanten varken är svenskar eller finnar. En av informanterna menar att detta hänger ihop med deltagandet i demokratin och samhället i övrigt. Om kvinnorna känner sig trygga i sin egen grupp vågar de också ta steget ut i samhället och engagera sig aktivt. En annan av informanterna är inne på en liknande tanke som handlar om att kvinnors egenmakt kan öka genom deltagande i folkbildningen och den pedagogik som folkhögskolorna tillämpar, med en liten studiegrupp i trygg miljö. Samma informant menar att detta även fungerar i distansundervisningen men att detta kräver god dator- och skrivkunnighet.

En annan informant talar om behovet av kunskaper om hur samhället fungerar och särskilt kunskaper i vilka rättigheter man har som minoritet, exempelvis att man i förvaltningsområdena har rätt att använda det finska språket i sina kontakter med myndigheter. En informant tar upp det svåra i att de finstalande fortfarande av många betraktas som invandrare och inte som en nationell minoritet. Informanten påpekar att finska språket har en mycket lång historia i Sverige men att det har varit så stigmatiserat i samhället att de flesta talarna har försvenskats språkligt genom tiderna. De flesta som fortfarande talar språket är invandrare i första eller andra generationen, och det gör att gruppen lätt förstås enbart som en invandrargrupp. Informanten har märkt att det finns tecken på ett växande intresse, exempelvis i finnskogarna, för språket och kulturen bland människor med finska rötter som aldrig har lärt sig språket. Därför anser denna informant att det behövs kraftiga revitaliseringsåtgärder och ett aktivt arbete för att lyfta fram den osynliga grupp av språkligt försvenskade sverigefinnar på

samma sätt som man gjort med samer och tornedalingar som inte heller fått lära sig sitt minoritetsspråk.

Informanten påpekar även att alla inte är lika intresserade av regelrätta språkkurser utan hellre vill komma i kontakt med andra likasinnade för att tillsammans diskutera sina rötter och hitta sätt att ta tillbaka dem, exempelvis miljöer där man kan öva sin rudimentära finska med andra utan att krav ställs exempelvis på grammatisk korrekthet. Något annat som efterlyses är studiecirkel där man kan samtala om identitetsfrågor med andra som har samma bakgrund.

Några informanter är inne på att det bristande deltagandet i det svenska samhället och demokratin hänger samman med att en stor del av första generationens sverigefinnar fortfarande är finska medborgare och därmed röstar i finska val. En informant menar att den äldre generationen lever mest i det finska samhället genom att de ser på finsk TV och engagerar sig i det finska samhället.

En informant tar upp kvinnornas speciella situation som mödrar. För många mödrar är bristen på finskspråkig barnomsorg en försvårande omständighet både när det gäller möjligheterna att överföra språket till barnen och när det gäller att få den barnomsorg som man vill ha för att sedan kunna disponera sin tid när det gäller utbildning eller arbete. I många familjer talas finska när barnen är små men föräldrarna ger lätt upp och övergår till svenska när barnen får plats i svenskspråkig barnomsorg och blir dominant svenskspråkiga. Då behövs kurser eller andra informationsåtgärder när det gäller tvåspråkig barnuppfostran. Unga föräldrar behöver råd och hjälp för att själva kunna ta större ansvar för sina barns språkutveckling. De behöver också träffa varandra och utbyta erfarenheter och ge tips till varandra, menar informanten.

En av informanterna menar att det vore bra med utbildning för kvinnor som vill starta eget, exempelvis för kvinnor som har kunskaper i hur vården fungerar men som inte kan den ekonomiska eller juridiska biten.

Behoven för den sverigefinska gruppen ser olika ut beroende på om man ser till den äldre eller den yngre generationen.

HINDER FÖR UTBILDNING

Flera av informanterna påpekar att bristande språkkunskaper (i svenska) och geografiskt avstånd kan utgöra hinder för de äldre sverigefinska kvinnorna att delta i folkbildningen. När det gäller språket påpekas det att det är av största vikt att utbildning i datoranvändning eller främmande språk, som exempelvis engelska, måste kunna fås på finska eftersom tröskeln att studera annars blir för hög för den äldre generationens sverigefinnar. Två av informanterna tar också upp ekonomin som ett hinder att skaffa sig utbildning eftersom bägge menar att det finns en obenägenhet att ta lån, särskilt i den äldre generationen. En av informanterna menar dessutom att det blivit sämre idag eftersom de bidrag som fanns tidigare för folkhögskolestudier inte längre existerar.

En av informanterna menar att ålder kan utgöra ett hinder i så måtto som att kvinnor som blir pensionärer har så mycket annat att göra att de inte har tid att utbilda sig. En annan menar att det i och för sig inte är vanligt förekommande men att det händer att makar hindrar sina hustrur, eller att kvinnorna behöver mannens godkännande för att kunna delta. Ytterligare en annan pekar på de bristande datorkunskaperna som ett hinder att exempelvis delta i distansundervisningen. Samma informant menar även att kvinnorna tar chansen att utbilda sig när barnen växt upp, vilket skulle kunna tolkas som ett indirekt hinder som innebär att kvinnan har huvudansvaret för barnen och att detta kolliderar med hennes möjligheter att utbilda sig. De yngre generationerna hindras inte av bristande datorkunskaper, däremot kan ansvaret för barnen och hemmet samt ekonomin utgöra hinder för deltagande i utbildningar.

Sammantaget kan sägas att informanterna uppmärksammar flera hinder för kvinnligt deltagande i folkbildningen där ekonomi och geografiskt avstånd tycks vara de största hindren och också de som flest informanter tar upp.

SAMARBETE MED ANDRA UTBILDNINGSPROJEKTER

Finska folkhögskolan i Angered uppger att de inte samarbetar med andra utbildningsorganisationer när det gäller riktade utbildningsinsatser för sverigefinnar, men de tror att ett samarbete skulle kunna gagna verksamheten. De skriver i enkäten att det exempelvis skulle kunna röra sig om ”ett samarbete med organisation i Finland eller finska org. i andra länder, där någon form av utbyten och studiebesök skulle ingå”.

Axevalla folkhögskola söker medel för ett samarbete med en annan folkhögskola i ett ESF-projekt som dock inte rör den sverigefinska minoriteten utan den romska minoriteten. Även de menar att deras verksamhet skulle gagnas av ett organiserat samarbete med andra utbildningsorganisationer men ger inga exempel på hur ett sådant samarbete skulle kunna se ut.

Sverigefinska folkhögskolan i Haparanda samarbetar med flera olika parter. I Sverige finns ett samarbete med andra studieförbund, Sverigefinska riksförbundet, Haparanda kommun och byaråd. Närheten till Finland gör att man även har samarbete med utbildningsinstanser där. Skolan kommenterar i enkäten att ”aktiviteterna i kommunen och regionen koordineras på ett effektivt sätt”. I likhet med de andra två folkhögskolorna anser skolan att dess verksamhet skulle gagnas av ett organiserat samarbete med andra utbildningsorganisationer och tar upp de lokala folkbildningsråden, folkbildningsorganisationer och kommunen som ett exempel på hur ett sådant samarbete skulle kunna se ut. Två andra parter som de gärna skulle samarbeta mer med är Sverigefinska riksförbundet och finska föreningar i området. Slutligen skulle de vilja ha ett samarbete med någon organisation i Finland.

Endast Sverigefinska folkhögskolan i Haparanda har idag ett organiserat samarbete med andra organisationer men alla tre folkhögskolorna är positiva till samarbete och menar att det skulle gagna verksamheten.

Tornedalingar

Den tornedalska minoriteten har endast en egen utbildningsorganisation, nämligen Tornedalens folkhögskola, belägen i Övertorneå. Eftersom detta är den enda organisationen skickades bara en enkät ut (se enkät F i bilaga), och det svaret är alltså det enda underlaget för den kvantitativa delen av undersökningen här.

Vi har också genomfört djupintervjuer med företrädare för Tornedalens folkhögskola, Svenska Tornedalingars Riksförbund-Tornionlaaksolaiset (STR-T), Pajala kommun samt med forskare om den tornedalska minoriteten.

Tidigare kända utbildningsbehov

Vi har tidigare diskuterat att tornedalingars identitet i hög grad är knuten till språket meänkieli och till den tornedalska kulturen. Vi har också visat att det finns forskning som beskriver de tornedalska kvinnorna till en del som maktlösa och könsrollsmönstren i gruppen som essentialistiska. Bilden är dock inte entydig, och det har till exempel påpekats att tornedalska kvinnor under de senaste decennierna har intagit ledande poster i organisationslivet. Man ska också komma ihåg att villkoren för de tornedalska kvinnorna varierar och att gruppen tornedalska kvinnor i sig är heterogen.

Vidare har vi diskuterat att tidigare forskning har pekat ut två maktcentra som uppfattas ha marginaliserat och uteslutit kvinnliga aktörer – dels laestadianismen, dels partipolitiken i kommunerna.³⁶² Men man kan också säga att det skulle behövas dagsaktuell genusforskning med fokus på flera maktaxlar (kön/genus, klass, sexualitet, ålder) i de tornedalska kvinnornas situation för att kunna dra mer generella slutsatser. Vi har slutligen påtalat det dubbla förtryck som en del kvinnliga informanter har berättat om och som inom forskningen setts som en strukturell faktor i minoritetssammanhanget, dvs. ett förtryck som har sin grund i både kön och minoritetstillhörighet.³⁶³ Den tidigare forskningen har också pekat på att de tornedalska kvinnorna t.ex. skulle behöva utbildning i föreningsteknik, kommunalpolitik m.m. för att bättre kunna driva sina krav.³⁶⁴

362 Se kapitel 4, ”Nationella minoriteter och utbildning” för ett utförligare resonemang.

363 Se Cullblom 1996, 94 och vårt kapitel 4, ”Nationella minoriteter och utbildning” för ett utförligare resonemang.

364 Se kapitel 4, ”Nationella minoriteter och utbildning” för ett utförligare resonemang.

Befintlig verksamhet för tornedalska kvinnor

Denna första del behandlar den befintliga utbildningsverksamhet som finns för den tornedalska minoriteten i allmänhet och för tornedalska kvinnor i synnerhet. Här diskuteras även tillgången till lärare och läromedel liksom tillgången till datorstödd utbildning och distansundervisning.

Som omnämndes ovan har gruppen en utbildningsinstitution i Tornedalens folkhögskola i Övertorneå. Skolan har bedrivit verksamhet sedan 1899 och vi har tidigare nämnt att målet med skolan från en början var att bidra till regionens försvenskning samt att skolan idag profilerar sig med kurser som inriktas på natur, kultur, hantverk och friluftsliv. Tornedalens folkhögskola erbjuder grundskole- och gymnasiekurser samt kurser som ges på meänkieli – dels en hantverkskurs, dels en kurs i själva språket.³⁶⁵ Tornedalingar utgör den största andelen deltagare på kurser som ges på skolan men är däremot inte i majoritet om man även räknar in distanskurserna. Ser man till andelen kvinnor och män så är det fler män som deltar i kurserna på skolan medan fördelningen är mera jämn om även distansutbildningen räknas in. Skolan har inga kurser som visat sig påtagligt mer populära bland kvinnor och erbjuder heller inga kurser som riktar sig specifikt till kvinnor. Skolan har STR-T som en av huvudmännen och menar att Tornedalen går som en röd tråd i all verksamhet som bedrivs där.

TILLGÅNG TILL LÄRARE OCH LÄROMEDEL

Tornedalens folkhögskola uppger att de har några lärare med kunskaper i tornedalsk kultur och i meänkieli men att de nästan helt saknar läromedel i tornedalsk kultur på skolan. Läromedelsproduktionen när det gäller meänkieli har hittills varit mycket blygsam och det finns endast en regelrätt lärobok i språket som dessutom är avsedd för barn. Folkhögskolan använder boken i undervisningen för vuxna. Även om det därtill finns en grammatik och flera lexika, skönlitteratur och faktaböcker om tornedalsk kultur etc. borde, anser vi, produktionen av dagsaktuella läromedel på meänkieli prioriteras högt.

Harriet Kuoppa har i utredningen *Situationen för minoritetsspråket meänkieli i Sverige* påtalat att bristen på läromedel i meänkieli är stor inte minst på grund av att det inte finns någon myndighet som har ansvaret för att producera läromedel. Några enstaka böcker har publicerats under 1990-talet och hon föreslår att en myndighet tilldelas ett övergripande helhetsansvar för produktion av läromedel i meänkieli.³⁶⁶ Kuoppa uppmärksammar vidare att det saknas utbildade lärare i meänkieli och att det råder brist på utbildade journalister som kan använda

365 www.tornedalen.se (2009-01-27).

366 Kuoppa 2008, 13–15.

språket. Hon föreslår därför att Tornedalens folkhögskola blir ett nationellt centrum för grundläggande utbildning i meänkieli för vuxna.³⁶⁷

Datorstödd undervisning och distansutbildning

Tornedalens folkhögskola har förutsättningar för att bedriva datorstödd undervisning och erbjuder även distansundervisning i meänkieli. Kursen är helt nystartad och drivs än så länge som ett pilotprojekt. Idag ges den för nybörjare men om projektet faller väl ut hoppas skolan kunna ha kurser även på mer avancerad nivå. Syftet med kursen är att ge en grundutbildning i meänkieli så att kursdeltagarna senare kan läsa vidare på universitetet. Skolan ser även ett behov av att utveckla den datorstödda undervisningen för att möjliggöra distansundervisning för de nationella minoriteterna.

Två av informanterna menar att det är vanligt att läsa på distans i Norrbotten men att de äldre minoritetskvinnorna troligen inte alls deltar i distansundervisningen, huvudsakligen beroende på de bristande datorkunskaperna. En av informanterna menar att distanstekniken borde kunna användas som sysselsättningsåtgärd, så att en person exempelvis skulle kunna arbeta som tolk eller översättare i de större regionerna. En annan av informanterna som har erfarenhet av kommunens användning av tolkar är betydligt mer pessimistisk eftersom få utnyttjar möjligheten att kommunicera med myndigheter på sitt eget minoritetsspråk. Denna informant menar samtidigt att detta också kan ses som en outnyttjad möjlighet och resurs.

De långa avstånden i Norrbotten gör att det är vanligt att läsa på distans. Men här tycks det ännu finnas mycket att göra för att öka tillgängligheten för alla och inte bara för den datorvana unga generationen.

Planerad verksamhet för tornedalska kvinnor

I denna del behandlas den verksamhet som planeras för den tornedalska minoriteten i allmänhet och för kvinnor i synnerhet. Här diskuteras även önskemål och särskilda behov som organisationerna eller institutionerna har fått eller själva sett liksom de hinder som finns när det gäller möjligheterna att delta i utbildningsverksamhet. Avslutningsvis diskuteras samarbete mellan olika utbildningsorganisationer.

PLANER PÅ ATT STARTA NY VERKSAMHET

Det finns inga planer på att starta ny utbildning som riktar sig till tornedalska kvinnor på Tornedalens folkhögskola. Däremot menar skolan att man har ett sär-

367 Ibid., 12–13.

skilt ansvar för den tornedalska minoriteten i allmänhet och för tornedalska kvinnor i synnerhet.

ÖNSKEMÅL OCH SÄRSKILDA BEHOV

Tornedalens folkhögskola har fått önskemål om kurser i meänkieli som riktar sig till den tornedalska minoriteten i allmänhet. Däremot har man inte fått önskemål om nya kurser som riktar sig specifikt till tornedalska kvinnor. Skolan har dock inte erbjudit kurser i meänkieli särskilt länge och detta kan ha ett samband med att efterfrågan än så länge inte varit så stor.

En informant tar upp vikten av att tornedalingarna blev en nationell minoritet år 2000. Det gjorde att meänkieli fick språkstatus och blev rumsrent, i betydelsen att man inte längre behöver skämmas för att tala det. Många äldre minns fortfarande arbetsstugorna där fröknarna inte kunde finska och barnen inte fick tala finska ens på rasterna – gjorde de det kunde de bli straffade med skamvrån och slag på fingrarna. Informanten anser personligen att tornedalingar har en låg självkänsla trots att situationen på sistone blivit mycket bättre. Det finns dock många som på grund av dessa förhållanden aldrig har fått lära sig meänkieli.

Flera informanter ser språket som ett viktigt behov, särskilt hos yngre tornedalska kvinnor. Två av informanterna menar att om det inte sker en revitalisering snarast så kommer språket att dö ut på tio till tjugo års sikt. En av dem talar om ”den förlorade generationen” och syftar på de sjuttitalister som aldrig fick lära sig sitt minoritetsspråk. Samma informant menar dock att det finns ett nyväckt intresse hos denna generation för språkfrågor. En annan informant menar att kunskaper i minoritetsspråket behövs generellt oavsett ålder och att det också behövs mod att använda språket eftersom det tidigare varit förtryckt. Det finns också mentala hinder som måste övervinnas för att språket ska börja användas mer i hemmen mellan föräldrar och barn. Samma informant framhåller att en framkomlig väg att nå barnen på är via kvinnorna eftersom kvinnor i högre grad tros styra språkvalet än männen.

Informanterna menar att det bland de yngre kvinnorna också finns ett behov av utbildning i den tornedalska kulturen. Det som dock upplevs som det allra största problemet när det gäller den yngre generationen är att kvinnorna inte stannar kvar i Tornedalen utan flyttar därifrån. I den äldre generationen framhålls behovet av datorkunskaper, föreningsteknik och jämställdhet. Behovet av datorkunskaper hos den äldre generationen kopplas även samman med möjligheterna att tillgodogöra sig distansutbildning. I den äldre generationen finns också en kulturskatt i det starka muntliga berättandet som är en viktig del av den tornedalska traditionen. Detta berättande borde tas tillvara och föras vidare till den yngre generationen menar flera informanter. Här kunde folkbildningen erbjuda möjligheter till verksamheter där muntlig tradition togs till vara på olika sätt, genom ”berättarstugor” eller webbaserade arbetsformer.

Ett särskilt problem som tagits upp av några informanter är att många tornedalingar som kan tala meänkieli är analfabeter när det gäller att läsa och skriva språket. Flera personer anser att tornedalingar borde ges bättre möjligheter att lära sig att både läsa och skriva meänkieli och att gruppen borde ges likadana möjligheter till alfabetiseringskurser som finns för samer. Meänkieli blev ett eget språk år 2000 och det finns ingen standardnorm för skriven meänkieli, vilket flera anser är en försvarande omständighet. En informant påpekar att det känns lättare att använda meänkieli i elektroniska e-postlistor och bloggar därför att man då inte behöver vara så noga med språket.

Flera informanter menar att kvinnorna har ett behov av att bli mer självsäkra i sin minoritetsidentitet och en av informanterna menar att man borde uppfostra till en större medvetenhet i frågor om makt och hur man vågar ta för sig. När det gäller frågan om att stärka minoritetskvinnornas egenmakt påpekar samma informant att folkhögskolorna har en viktig roll att fylla när det gäller kvinnors möjligheter att delta i den demokratiska processen och att det är något som folkbildningen är bra på. En annan informant kopplar frågan om egenmakt och deltagande i den demokratiska processen till ett behov av organisationskunskap och hur det går till att arbeta i en föreningsstyrelse. Samma informant menar också att samhället har skapat svaga medborgare och tror att fler skulle kunna bli duktiga egenföretagare om det bara fanns utbildning i detta.

En annan informant menar att det går att se ett behov av kurser som har med vård, omsorg och värderingsfrågor att göra men att det däremot hittills inte funnits någon uttalad efterfrågan på den typen av kurser.

Flera informanter talar om behovet av utbildning i likabehandling och att man borde jobba mer med hbt-frågor eftersom man menar att glesbygden ligger steget efter där. Detta uttrycks också som ett behov av utbildning i mänskliga rättigheter i allmänhet eftersom man menar att toleransen mot oliktankande och det som uppfattas som annorlunda anses vara liten i Norrbottens län. Denna intolerans drabbar även tornedalingar.

Det tydligaste behovet som informanterna ser rör språkfrågan och det är förmodligen kopplat till att språket i så hög grad utgör en identitetsmarkör för tornedalingar. Ett annat stort behov är att på något sätt bromsa utflyttningen av den yngre generationen tornedalska kvinnor och kunna erbjuda dem möjligheter att stanna kvar på orten.

HINDER FÖR UTBILDNING

Flera av våra informanter talar om traditionen som ett hinder för kvinnor att delta i utbildning, och med det avses de traditionella könsrollerna där kvinnan har totalansvaret för barn och familj medan mannens roll är att försörja familjen, vilket gör det viktigare att prioritera hans utbildning. En av informanterna menar att männen har tolkningsföreträde inom laestadianismen och att religionen i öv-

rigt är exkluderande, exempelvis när det gäller allt som uppfattas som avvikande eller annorlunda. En viktig del i denna fråga är synen på preventivmedel som gör att kvinnorna föder många barn, vilket i sin tur gör det svårt, eller åtminstone svårare, att studera.

Ett ytterligare hinder som påtalas är de långa avstånden i norra Sverige. Men informanten i det här fallet menar att detta går att komma förbi med hjälp av distansundervisningen. Ett annat hinder som i så fall kan komma ifråga är bristande datorkunskaper särskilt hos den äldre generationen – kunskaper som ju är en förutsättning för deltagandet i distansundervisningen.

Ett tredje hinder som påtalas av en av informanterna är ålder. Denna informant menar att då kvinnorna blivit äldre ”ger de upp” och det enda som återstår är att ”stanna kvar vid köksbordet”.

Ett fjärde hinder som en av informanterna tar upp är ekonomi, det vill säga att det kostar pengar att delta i folkbildningen.

Sammantaget tycks det viktigaste hindret vara traditionen och de traditionella könsrollerna eftersom detta hindrar kvinnor från att delta i folkbildningen. En strategi som är möjlig för kvinnor som vill utbilda sig är att flytta från orten och denna strategi används också i hög grad av yngre kvinnor. En av informanterna menar dock att detta drabbar kvinnorna hårt eftersom de inte anses kunna ha dubbla identiteter – den som flyttar kan bli betraktad som en ”svikare” och inte längre som en tornedaling.

SAMARBETE MED ANDRA UTBILDNINGSPROJEKT

Tornedalens folkhögskola har ett utvecklat samarbete med andra folkhögskolor men det handlar inte om minoritetsfrågor utan om kurser i fiske och dylikt. Skolan har inte besvarat enkätfrågan om verksamheten skulle gagnas av ett samarbete med andra utbildningsorganisationer när det gäller utbildning som riktar sig till tornedalingar.

Ingen av informanterna talar om ett uttryckligt samarbete med Tornedals-teatern men flera nämner teaterns viktiga funktion som institution och vad teatern har betytt för minoritetsspråket och för självkänslan. På teatern spelas pjäserna både på svenska och på meänkieli.

Informanterna nämner inga ytterligare samarbeten men vi har tidigare diskuterat samarbetet mellan STR-T och SSR i syfte att etablera ett forum för tornedalska och samiska kvinnor.

Kapitel 7

Sammanfattande slutsatser: Minoritetskvinnors särskilda utbildningsbehov

I detta kapitel ges de sammanfattande slutsatserna som har dragits ur de två kartläggningskapitlen. Dessa behandlade dels den verksamhet som bedrivs och planeras vid folkhögskolor och studieförbund med allmän eller annan profilering, dels de nationella minoriteternas synsätt och den verksamhet som bedrivs och planeras vid utbildningsorganisationer med särskild profilering mot nationella minoriteter. Slutsatserna redovisas tematiskt utifrån fem olika teman: tillgång till utbildning, tillgång till lärare och läromedel, tillgång till datorstödd undervisning och distansundervisning, särskilda önskemål och behov, samarbete med andra utbildningsorganisationer och slutligen hinder för utbildning.

Tillgång till utbildning

De fem nationella minoriteterna har olika behov av utbildning och använder sig av folkbildningens institutioner i olika hög grad. Till skillnad från de övriga minoriteterna saknar exv. den judiska gruppen en egen folkhögskola med verksamhet särskilt riktad till judar. Å andra sidan har gruppen egna utbildningsinstitutioner eller föreningar som sysslar med utbildning, som Paideia och Limmud. Den sverigefinska gruppen har tre folkhögskolor med verksamhet riktad mot gruppen medan tornedalingar och romer har en folkhögskola var och samerna ett eget utbildningscentrum.

För den judiska minoriteten anordnas inga kurser riktade till judiska kvinnor, med undantag av kurser i föreningen WIZO:s regi, vilka dock ligger utom ramen för folkbildningen. För de fyra övriga minoriteterna är det endast Sverigefinska folkhögskolan i Haparanda som erbjuder kurser som särskilt riktar sig till kvinnor. Övriga folkhögskolor med profilerad inriktning har kurser som riktar sig till respektive minoritet generellt, men inte till kvinnorna specifikt. Minoritetskvinnorna deltar dock i den allmänna verksamheten och på Samernas utbildningscentrum och Finska folkhögskolan i Angered är kvinnorna i majoritet bland deltagarna.

Kartläggningen av övriga folkhögskolor och studieförbund som inte är särskilt profilerade mot någon av minoriteterna visade att så gott som ingen av folkhögskolorna erbjuder kurser riktade till minoriteterna i allmänhet och ingen till minoritetskvinnor specifikt, medan 9 procent av studieförbunden har riktade

kurser för minoritetskvinnor. Exempelvis finns det studiecirklar för romska kvinnor i sömnad. För studieförbundens del finns det ingen tidigare undersökning att jämföra med. För folkhögskolorna finns ett visst jämförelsematerial i och med Blomsters undersökning för Folkbildningsrådet. Den visade att förutom de organisationer som har en särskild profilering mot någon av de nationella minoriteterna så hade ytterligare 8 folkhögskolor verksamhet för minoriteterna 2001. Endast en av dessa bedriver riktad verksamhet idag. Rent generellt måste detta tolkas som en minskning av verksamheten för de nationella minoriteterna, vilket gör det angeläget att även den här rapporten följs upp om några år. Denna allmänna nedgång framkommer också i svar från de folkhögskolor som har en särskild profilering mot någon av minoriteterna. Särskilt tydlig är trenden när det gäller folkhögskolor med verksamhet för sverigefinnar. På dessa skolor har verksamheten breddats till att gälla fler målgrupper, med undantag av Axevalla finska filial i Stockholm som fortsätter med en tydlig sverigefinsk orientering.

Det här resultatet innebär dock inte att de nationella minoriteterna inte deltar i folkbildningen på andra folkhögskolor än dem med särskild profilering. Av övriga folkbildningsorganisationer uppger 39 procent av folkhögskolorna och en dryg tredjedel av studieförbunden att de har deltagare som tillhör de nationella minoriteterna. Ett osäkerhetsmoment i dessa uppskattningar är att folkhögskolorna och studieförbunden inte registrerar uppgifter om etnisk tillhörighet eller språklig bakgrund. Om det ska vara möjligt att få statistik över de nationella minoriteternas deltagande i folkbildningen är det nödvändigt att samla in uppgifter om etnisk tillhörighet eller språklig bakgrund på något sätt.

Dessa relativt låga siffror vad gäller utbildningsutbud ska dock inte tolkas som ett ointresse för gruppen från folkbildningens sida. På folkhögskolor med särskild profilering svarar samtliga att de vill rekrytera fler minoritetskvinnor som elever. Två tredjedelar av de övriga folkhögskolorna och två femtedelar av studieförbunden vill också rekrytera fler minoritetskvinnor som elever. De flesta ser dock målgruppen som en möjlighet att bredda elevunderlaget generellt.

Att de folkhögskolor som har verksamhet med särskild profilering mot minoriteterna anser att de har ett särskilt ansvar för gruppen är inte förvånande. Där emot anser Sundbybergs folkhögskola, som bl.a. bedriver undervisning för romer, att de inte har ett särskilt ansvar för just minoritetskvinnorna. Av de övriga folkhögskolorna och studieförbunden anser 46 procent av folkhögskolorna och nästan hälften av studieförbunden att de har ett särskilt ansvar för de nationella minoriteterna i allmänhet medan 39 procent av folkhögskolorna och 38 procent av studieförbunden också anser att de har ett särskilt ansvar för just minoritetskvinnorna. Flera menar att de nationella minoriteterna är en självklar del av folkbildningens ansvar medan andra påpekar att man inte gör skillnad på deltagare. De som svarade att de inte har något ansvar menade att de inte uppfattar detta som en uttalad uppgift för folkbildningen. I ett flertal fall görs också en

sammankoppling med invandrargrupper i allmänhet men det är svårt att avgöra om det innebär att det saknas kunskap om gruppens status, eller om det är formuleringar i uppdragsbeskrivningar, bidragsgrunder och andra officiella dokument, där nationella minoriteterna behandlas under paraplybeteckningen ”mångfald”, som ligger bakom sammankopplingen. Den oklarhet som antyds här om folkhögskolorna har ett särskilt ansvar för de nationella minoriteterna och minoritetskvinnorna eller inte återspeglar med andra ord troligen bara den ottydlighet som redan finns i statens formuleringar av folkbildningens uppdrag.

En dryg tredjedel av folkhögskolorna och en knapp femtedel av studieförbunden med allmän verksamhet har information om de nationella minoriteterna på sina allmänna kurser. Här finns det en geografisk koppling mellan studieförbund i de norra delarna av Sverige och benägenheten att nämna den samiska eller tornedalska minoriteten.

Flera av studieförbunden påpekar att folkbildningen är frivillig och till stora delar bygger på olika gruppers önskemål och behov vartefter studieförbunden utformar kurser och annan verksamhet i enlighet med dessa önskemål. Flera betonar att studieförbunden måste komma i kontakt med grupperna men att de har små eller inga resurser för uppsökande verksamhet. Det finns alltså en till vissa delar outnyttjad potential hos folkbildningen men det krävs att minoriteternas egna organisationer mer än tidigare själva efterfrågar nya kurser för att folkbildningsorganisationerna ska kunna starta sådana.

Tillgång till lärare och läromedel

Tillgången till lärare och läromedel varierar på folkhögskolor med profilerad verksamhet. På de flesta av dessa skolor har många eller alla lärare kunskaper både i minoritetsspråket och i kulturen och det finns också särskilda läromedel, men på några skolor är läget mer problematiskt. Alla lärare på Sundbybergs folkhögskola har inte kunskaper i romani chib medan Samernas Utbildningscentrum påtalar bristen på resurser att producera nya läromedel. Samiska informanter föreslår efter norsk modell en fast årlig summa för läromedelsproduktion som minoriteterna kunde ansöka om. När det gäller meänkieli, som fick språkstatus 2000, har läromedelsproduktionen hittills varit mycket blygsam, och det finns endast en regelrätt lärobok i språket som dessutom vänder sig till barn. Även om det därtill finns en grammatik, flera lexika, skönlitteratur och faktaböcker om tornedalsk kultur och så vidare, borde produktionen av dagsaktuella läromedel prioriteras högt.

Med andra ord finns det ett behov av aktuell läromedelsproduktion för såväl romer som samer och tornedalingar. Även när det gäller den judiska minoriteten uppfattas bristen på läromedel och på behöriga lärare i jiddisch som ett stort problem. Tillgången till läromedel är däremot bättre vid de sverigefinska utbildningarna, inte minst på grund av att det går att använda läromedel som är pro-

ducerade i Finland. Emellertid är det brist på läromedel som är direkt avsedda för den sverigefinska minoriteten och relevanta för svenska förhållanden.

På de övriga folkhögskolorna och studieförbunden svarar en sjättedel av folkhögskolorna och en fjärdedel av studieförbunden att de har lärare med kunskaper i något av de fem minoritetsspråken. På folkhögskolorna saknas dock kunskaper i jiddisch och romani chib. Endast 3 folkhögskolor men lite drygt en femtedel av studieförbunden har läromedel på minoritetsspråken. På folkhögskolorna finns det endast läromedel i eller på finska och samiska medan studieförbunden har läromedel i eller på samtliga minoritetsspråk.

Om enkätsvaren återspeglar förhållandena i stort och alltså även bland de studieförbund och folkhögskolor som inte besvarade enkäten skulle det innebära att det är en större andel av studieförbunden i förhållande till folkhögskolorna som har dels lärare med kunskaper i minoritetsspråken, dels läromedel i något av dessa språk.

Tillgång till datorstödd undervisning och distansundervisning

Alla folkhögskolor med profilerad inriktning har förutsättningar att bedriva datorstödd undervisning men alla bedriver däremot inte distansundervisning. För den sverigefinska gruppen uppges datorovana för den äldre generationen vara skälet till att man inte använder sig av distansundervisning medan de flesta som företräder den romska minoriteten anser att distansundervisning inte är rätt form för gruppen. Å andra sidan menar några informanter att unga romer är mycket intresserade av och duktiga på att använda datorer och att intresset för internet är stort. För den judiska minoriteten bedrivs varken datorstödd undervisning eller distansundervisning men flera anser att distansutbildning kunde vara en framkomlig väg, exempelvis när det gäller kurser i jiddisch.

På övriga folkhögskolor och studieförbund svarar nästan alla folkhögskolor (87 procent) och två tredjedelar av studieförbunden att de erbjuder datorstödd undervisning på plats. Två femtedelar av folkhögskolorna och en knapp sjättedel av studieförbunden erbjuder också distansundervisning. En fjärdedel av folkhögskolorna och studieförbunden ser ett behov av att utveckla distansundervisningen. I svaren uttrycks dock en viss skepsis mot distansundervisningens lämplighet som form för att nå just minoritetskvinnorna, och särskilt gäller detta de romska kvinnorna.

Samarbete med andra utbildningsorganisationer

För den judiska minoriteten är samarbetet med folkbildningen begränsat och informanterna anger två skäl som förklaring till detta. Det ena är att den judiska gruppens generellt sett höga utbildningsnivå innebär att behovet av folkbildning är litet. Det andra skälet hänger samman med det första och handlar om att den judiska gruppen huvudsakligen är bosatt i storstadsområdena där tillgången till

högre utbildning, som universitet och högskolor, är god. Samarbeten mellan de övriga minoriteternas folkhögskolor och andra utbildningsorganisationer förekommer i viss utsträckning. Samernas Utbildningscentrum samarbetar exempelvis med Sameskolstyrelsen och menar att verksamheten skulle gagnas av samarbete med högskolor och universitet. För den sverigefinska verksamheten sker ett visst samarbete och samtliga skolor anser att verksamheten skulle gagnas av ett samarbete. På de romska och tornedalska minoriteternas folkhögskolor sker däremot inget samarbete med andra institutioner.

Inom folkbildningen i övrigt svarar en relativt liten andel, 9 procent av folkhögskolorna och 11 procent av studieförbunden, att de samarbetar med andra institutioner i utbildningsfrågor som rör de nationella minoriteterna. Svaren är möjligen inte förvånande sett till att ingen av folkhögskolorna och bara en liten andel av studieförbunden arrangerar kurser riktade till minoritetskvinnorna. Däremot menar över hälften av folkhögskolorna och 44 procent av studieförbunden att deras verksamhet troligen skulle gagnas av ett sådant samarbete.

Särskilda önskemål och behov

För samtliga minoriteter skiljer sig behoven inom gruppen kvinnor åt främst mellan den yngre och den äldre generationen. Ett gemensamt behov som uttrycks av samtliga minoritetsföreträdare är behovet av språklig revitalisering för att det egna minoritetsspråket inte ska dö ut. I och med att detta behov omfattas av alla minoritetsgrupperna och uppges vara av central betydelse för alla, bör frågan lyftas fram och ges en särskild tyngd i framtida satsningar.

Ett annat behov som också delas av alla minoriteterna är önskemålet om att stärka minoritetskvinnornas självkänsla och identitet. För den romska gruppen påpekas att utbildning i sig kan stärka självkänslan medan man för den sverigefinska gruppen pekar på att en starkt självkänsla leder till en ökad trygghet vilket i sin tur leder till ett ökat deltagande i demokratin. Liknande tankegångar finns också i svaren från de samiska och tornedalska informanterna.

För alla minoriteterna tycks behovet av kunskaper i föreningsteknik finnas även om det varierar i hur hög grad detta anses behövas och för vilka grupper av kvinnor behovet existerar.

För den äldre generationen samer, sverigefinnar, tornedalingar och romer finns ett behov av grundläggande datorkunskaper. För äldre samer och för tornedalingarna i allmänhet finns det även behov av alfabetiseringskurser när det gäller att läsa och skriva det egna språket, och för romer finns ett behov av alfabetiseringskurser både när det gäller romani chib och svenska.

För sverigefinnar och romer finns ett behov av kurser i egenföretagande medan det för den yngre generationens sverigefinnar och tornedalingar finns ett behov av verksamhet kring finsk respektive tornedalsk kultur. För den äldre

generationens romer och sverigefinnar finns ett behov av kurser i hur samhället är organiserat.

För judar, romer, samer och sverigefinnar påtalas behovet av ökade kunskaper om deras rättigheter som minoritetsgrupp. Även om detta inte explicit nämns av företrädare för tornedalingarna är det troligt att det finns ett motsvarande behov också bland dem.

Företrädare för samtliga minoriteter anser att det råder stor okunskap i samhället, exempelvis bland tjänstemän i kommunerna, om minoritetspolitiken och minoriteters rättigheter. Informanterna menar därför att det finns ett behov av att utbilda dessa tjänstemän i minoritetsfrågor. Företrädare för den judiska minoriteten framhåller också att det finns ett behov av att minoriteterna själva får formulera sina behov och önskemål och att dessa inte formuleras av staten.

Det finns också behov som är specifika för respektive minoritet. Det råder delade meningar om behovet av kurser i jämställdhet för den judiska minoriteten men däremot är man ense om att det finns ett behov hos kvinnor av synagogal utbildning – exempelvis i hur man uppför sig i en gudstjänstlokal – som har med nyordningen i synagogan att göra.

För romer finns det ett generellt behov av grundutbildning och utbildning som leder till ett yrke och ett arbete. Flera påtalar också behovet av romska förebilder och lärare. För samer finns det ett behov av tolkar och översättare, att föra vidare hantverkskunskandet från en äldre till en yngre generation, kurser i jämställdhet och feminism respektive nätverk för samiska kvinnor. Man uttrycker också önskemål om kurser i vissång på samiska för småbarnsföräldrar och slöjd- respektive språkkurser. Samiska kvinnor uttrycker även önskemål om utbildning som avser rennäringen.

Företrädare för sverigefinnarna anger önskemål om mer utbildning i språk och kultur som riktar sig till den yngre generationen i en form som tilltalar dem, exempelvis verksamhet där ny informationsteknik ingår. Det finns också behov av specifikt identitetsstärkande utbildningsverksamhet för unga. Sverigefinnar efterlyser även utbildningar riktade till föräldrar, till exempel om tvåspråkig uppfostran och om barns språkutveckling i allmänhet.

Tornedalska informanter har påpekat att det är ett problem att unga kvinnor flyttar från trakten och att dessa kvinnor kan uppleva sin situation som ojämsställd. Därför anser vissa informanter att det skulle behövas kurser i likabehandling och jämställdhet för att öka toleransen mot det som uppfattas som annorlunda.

Hinder för utbildning

Det finns hinder för utbildning som är gemensamma för alla fem minoriteterna och det är att en bristande jämställdhet i familjen i större eller mindre utsträckning verkar hindrande för kvinnors tillgång till utbildning eftersom kvinnorna

oftast har huvudansvaret för barn och hushåll. Att familjesituationen har en tydlig inverkan på kvinnors möjligheter att utbilda sig har även uppmärksammats i forskningen om kvinnors deltagande i folkbildningen (se kapitel 3).

För sverigefinnar, romer, samer och tornedalingar påtalas även stora geografiska avstånd och ekonomin som hinder för kvinnors möjligheter att utbilda sig. Geografiskt avstånd avser förhållanden som i de norra delarna av Sverige där det kan vara långt till orter med utbildningsinstitutioner. När det gäller romska kvinnor har flera informanter omtalat att det kan vara svårt att få tillåtelse att studera på ett stort avstånd från hemmet. Ekonomins roll varierar i sammanhanget och kan handla om sverigefinnars obenägenhet att ta lån eller att romer tvingas ta lån för grundskolestudier. Även de ekonomiska villkorens roll för kvinnors möjligheter att utbilda sig har belysts i tidigare forskning. Där har man bland annat konstaterat att kvinnors studier ofta inte prioriteras i familjebudgeten och att det därför skulle vara värdefullt om det fanns ett riktad studiestöd till just kvinnor (se kapitel 3).

För tornedalingar och romer betonas traditionens och familjens, eller släktens, betydelse i och med att män traditionellt har haft bättre möjligheter till utbildning medan kvinnor har haft ansvar för familj, hem och barn. För romer tycks dock släktens roll vara av större betydelse eftersom det i vissa, men inte alla, familjer kan krävas att släkten godkänner att kvinnan får studera.

För äldre sverigefinnar och romer är bristen på studietradition ett hinder. I bägge grupperna finns det också äldre med bristande kunskaper i datoranvändning, vilket, som påpekats ovan, för övrigt gäller för alla minoriteterna.

Det finns också hinder som är specifika för de olika minoritetsgrupperna. För sverigefinnar utgör den äldre generationens bristande kunskaper i det svenska språket ett hinder för att studera på svenska medan brist på läromedel, utbud och bredbandsuppkoppling utgör specifika hinder för tornedalingar. För judar uppges säkerhetsaspekten och en rädsla för antisemitiska angrepp om man manifesterar sin judiskhet utåt utgöra särskilda hinder. Slutligen sägs samhällets fördomar mot romer utgöra ett stort och viktigt hinder som verkar stigmatiserande och gör att romska kvinnor inte utbildar sig.

Planer på ny verksamhet

Den enda av folkhögskolorna med verksamhet profilerad mot de nationella minoriteterna som uppger att man har planer på att starta nya kurser för kvinnor är Sverigefinska folkhögskolan i Haparanda. Skolan planerar att starta kurser som särskilt riktar sig till sverigefinska kvinnor i hälsa, hantverk, sång och musik respektive IT.

Bland övriga folkhögskolor och studieförbund är det enbart 7 procent av folkhögskolorna och 13 procent av studieförbunden som har fått önskemål om nya kurser riktade till nationella minoriteter i allmänhet. Det är förmodligen

symptomatiskt att de sex folkhögskolor som fått önskemålen är dem som har haft verksamhet för minoriteterna tidigare. Ingen av folkhögskolorna och bara 6 procent av studieförbunden har fått önskemål om kurser riktade till minoritetskvinnor specifikt. Den lilla efterfrågan på nya kurser speglar också planerna på ny verksamhet inom folkbildningen. Endast 4 procent av folkhögskolorna och 16 procent av studieförbunden har planer på att starta nya kurser som riktar sig till de nationella minoriteterna. Inget av studieförbunden har planer på att starta kurser för den judiska minoriteten, något som troligen har sin förklaring i att det inte har funnits någon efterfrågan av kurser från den gruppen.

Kapitel 8

Åtgärdsförslag

I detta kapitel återkommer vi till frågorna i direktiven som uppdraget gick ut på att besvara.³⁶⁸ Här redovisas svaren fråga för fråga med förslag om åtgärder som grundar sig på resultaten av kartläggningen och övrig underlagsinsamling.

Vilken undervisning sker idag?

Vår kartläggning visar att den folkbildning som idag speciellt riktar sig till kvinnor som tillhör nationella minoriteter är av mycket liten omfattning. Nästan inga folkhögskolor utan en särskild profilering mot nationella minoriteter och en mycken liten andel av studieförbunden har verksamhet som speciellt riktar sig till nationella minoriteter eller minoritetskvinnor. Jämfört med den kartläggning som genomfördes 2001³⁶⁹ verkar det ha blivit ännu färre sådana utbildningsinstitutioner under de senaste åren, och man kan även se en nedåtgående trend när det gäller kurser på folkhögskolorna med särskild profilering. Det finns dock ett klart intresse bland utbildningsinstitutionerna att rekrytera fler minoritetskvinnor och att erbjuda verksamhet som efterfrågas av dem.

Det som från folkbildningens sida ses som de största hindren är dels att man har svårt att lokalisera minoriteterna på grund av att ingen etnisk eller språklig statistisk finns att tillgå, dels att de nationella minoriteterna inte står som en särskild kategori i statens syfte med bidraget till folkbildningen. Inte heller är det en grupp som ska anges särskilt i Folkbildningsrådets återslag till regeringen. Denna otydlighet gör att de nationella minoriteterna lätt blandas ihop med andra etniska grupper eller glöms bort i det allmänna mångfaldsarbetet. Det behövs enligt folkbildningens företrädare en tydligare markering där den svenska statens åtaganden beträffande nationella minoriteters möjligheter till folkbildning skulle synas i riktlinjerna till Folkbildningsrådet. Detta slags tydlighet skulle också leda till en kontinuerlig uppföljning i form av kursstatistik och statistik över lärare/cirkelledare med kunskaper i de nationella minoriteternas språk och

368 Se avsn. "Uppdraget", först i denna rapport.

369 Blomster 2001.

kulturer samt tillgång till läromedel på minoritetsspråken – en uppföljning som Europarådet för övrigt har efterlyst när det gäller utbildning på alla nivåer i Sverige.

- Åtgärdsförslag 1: Möjligheten att nationella minoriteter rapporteras som ytterligare en kategori i folkbildningsstatistiken bör undersökas. Detta kan dock bara göras om det fungerar i förhållande till integritetsfrågor rörande personuppgiftslagen.
- Åtgärdsförslag 2: Statens åtaganden beträffande nationella minoriteters möjligheter till folkbildning markeras tydligare inom de verksamhetsområden riksdagen fastslagit och där statligt stöd anses motiverat.

Behovet av ett organiserat samarbete mellan utbildningarna

Enligt kartläggningen är det samarbete som pågår mellan folkbildningsinstitutioner som har profilerad verksamhet mot nationella minoriteter och minoritetskvinnor mycket begränsat idag. Visst samarbete sker mellan samiska utbildningsanordnare och även mellan utbildningsorganisationer med sverigefinsk profilering. När det gäller den del av folkbildningen som inte har något särskild minoritetsprofilering är det runt tio procent som uppger att det har samarbete av något slag med andra institutioner i frågor som rör minoriteterna. Över hälften av folkhögskolorna och nästan hälften av studieförbunden menar dock att deras verksamhet skulle kunna gagnas av ett sådant samarbete.

Resultaten av vår kartläggning pekar på flera områden där ökat samarbete mellan utbildningsorganisationerna skulle kunna lösa problem. Ett sådant område är tillgången till lärare och läromedel. I vissa folkhögskolor och studieförbund finns lärare med kunskaper i minoritetsspråk och tillgång till adekvata läromedel medan det på annat håll finns ett akut behov av stärkning på båda områdena. På lärarsidan är bristerna störst när det gäller romani och romsk kultur. Vad beträffar läromedel finns det brister när det gäller romani, samiska, meänkieli och jiddisch. Bland sverigefinnarna finns önskemål om fler läromedel avsedda för svenska förhållanden, eftersom det mesta som nu används är producerat i Finland.

Det är viktigt för en framgångsrik verksamhet inom folkbildningen att lärar- och läromedelsfrågorna får mer uppmärksamhet i relevanta sammanhang, dels inom lärarutbildningen, dels hos dem som har hand om läromedelsproduktionen för minoriteterna.

Det vore önskvärt att krafttag togs i läromedelsfrågan genom att man tillför särskilda medel som någon myndighet, exempelvis Folkbildningsrådet, får i uppdrag att årligen dela ut till läromedelsproducenter inom folkbildningen eller på kommersiella förlag.

Folkbildningsinstitutionerna skulle också kunna samarbeta genom att sprida information om och utbyta befintligt material via nätet och på andra sätt. Lärare med kunskaper i minoritetsspråk och -kulturer skulle även kunna undervisa på fler kurser dels genom webbaserade undervisning, dels genom koordinerade, gemensamma utbildningsinsatser. Med hjälp av sådana insatser kunde efterfrågade kurser och studiecirkel erbjudas för kvinnor från fler än en minoritet i ämnen som berör minoritetskvinnor i allmänhet.

- Åtgärdsförslag 1: Etablering av ett nätverk av utbildningsanordnare med särskilt intresse för nationella minoriteter.
- Åtgärdsförslag 2: Etablering av en databas med information om befintliga läromedel på och i de nationella minoritetsspråken samt annat relevant material för folkbildningen som uppdateras kontinuerligt.
- Åtgärdsförslag 3: Etablering av en kompetenslista över lärare med kunskaper i minoritetsspråk och -kulturer för folkbildningen som uppdateras kontinuerligt.
- Åtgärdsförslag 4: Folkbildningsrådet får uppdraget att genomföra ovanstående förslag och resurser tillförs för ändamålet.
- Åtgärdsförslag 5: Särskilda medel tillförs som läromedelsproducenter årligen kan söka för att avhjälpa den akuta bristen på läromedel inom folkbildningen för de nationella minoriteterna.

Behovet av riktade utbildningsinsatser för minoritetskvinnor inom ramen för folkbildningen

Kartläggningen visar att det finns vissa behov som är allmänna för alla minoriteterna, medan andra är mer grupp-specifika. Det finns också skillnader mellan de äldre och de yngre inom varje minoritet. Slutligen visar kartläggningen på behovet av kurser som riktar sig specifikt till kvinnor.

Gemensamt för alla minoritetskvinnorna är önskemål om verksamheter inom språklig och kulturell revitalisering. Här efterlyses både regelrätta kurser i de olika minoritetsspråken och särskilda alfabetiseringskurser för dem som kan tala men inte läsa eller skriva sitt språk. Annat som anses viktigt i ett revitaliserings-sammanhang är skapandet av miljöer där minoritetsspråken ingår som en naturlig del, språkcaféer, berättarstugor eller kurser där användning av minoritetsspråket kombineras med handarbete, slöjd m.m., språkbadsläger för unga vuxna och andra revitaliseringsformer där lokala eller centrala folkbildningsorganisationer kan utgöra basen. Här skulle man eventuellt kunna pröva att anlita lokala språk- och kulturkunniga äldre personer ur minoritetsgrupperna som mentorer för de yngre och därigenom minska lärarbristen. Ett sådant förfarande vore särskilt

lämpligt i samband med revitaliseringssatsningar av typen språkbud och master-apprentice-projekt (se kapitel 1). Det finns också ett behov av samtalsgrupper kring språk och identitet samt hur man överkommer mentala hinder att använda minoritetsspråket i samhället.

Ett annat gemensamt önskemål gäller kurser för att stärka självkänslan, med information om kvinnornas demokratiska rättigheter och möjligheter till mer aktivt samhälleligt deltagande. Här ingår också behovet av verksamheter där information ges om de nationella minoriteternas rättigheter i samhället. Även kurser i jämställdhet nämns av representanter för fyra av de fem minoritetsgrupperna.

Annat som minoritetskvinnorna efterlyser är kurser eller studiecirklar i barns språkutveckling och tvåspråkighet. I många miljöer förväntas mödrarna ha ett särskilt ansvar för överföringen av språket och kulturen till nästa generation och de uttrycker ett behov av att veta mer om hur man stärker minoritetsspråket hemma.

En framkomlig och på många sätt gynnsam väg kunde vara att ordna kurser i läxläsning, kulturella aktiviteter m.m. där både mödrar och deras barn eller hela familjen kan delta.

En stor svårighet har hittills varit att önskemål om kurser i mycket liten grad kommit till utbildningsanordnarnas kännedom. Vår kartläggning har visat att det är mycket svårt att få reda på var kurser som riktar sig till nationella minoriteter erbjuds. Det har heller inte funnits några speciella kanaler för lansering av nya utbildningssatsningar för nationella minoriteter.

En ytterligare svårighet gäller finansiering av studier liknande det som i Norge kallas för kompensation för ”tappad skolgång” (se kapitel 6, Romer). Ett problem är att studielånssystemet är diskriminerande eftersom personer äldre än 54 år inte kan få studielån. Den tidigare assimilationspolitiken påverkade skolgången för de personer som idag tillhör den äldre generationen och som nu är i behov av alfabetiserings-, revitaliserings- och andra utbildningsinsatser. Dessa personer kan emellertid inte få sina behov tillgodosedda i och med att de faller utanför studiestödssystemet. Ett annat problem är den ofullständiga skolgång som många romer har bakom sig och som innebär att de i vuxen ålder tvingas ta studielån för att finansiera sin grundskoleutbildning, som för den övriga befolkningen är fri.

- Åtgärdsförslag 1: Samrådsmöten med minoritetsorganisationers representanter angående minoritetskvinnors utbildningsönskemål som är gemensamma för flera minoritetsgrupper. Diskussion om möjligheter att samverka kring nya utbildningssatsningar som särskilt riktar sig till kvinnor.
- Åtgärdsförslag 2: Etablerande av ett system som gör det möjligt för folkbildningsinstitutionerna att fånga upp minoritetskvinnors speciella behov inom de olika grupperna och att informera om nya utbildningssatsningar.

Detta kunde vara en del av ett kontinuerligt samråd mellan folkbildningen och minoritetsgrupperna.

- Åtgärdsförslag 3: Folkbildningsrådet får i uppdrag att vara sammankallande på nationell nivå för att föra samman företrädarna för de nationella minoriteterna och folkbildningsinstitutionerna.
- Åtgärdsförslag 4: Möjligheterna till ett flexiblere studiestödssystem och speciella bidrag för kompensation av ”tappad skolgång” inom folkbildningen för de nationella minoriteterna bör utredas.

Förutsättningarna för att tillämpa datorstödd undervisning

Kartläggningen har visat att förutsättningar för att bedriva datorstödd undervisning finns på alla utbildningsorganisationer. I några fall finns det behov av kompetensutveckling av personalen när det gäller webbaserat lärande och distansutbildning. Både företrädare för folkbildningsinstitutionerna och de flesta minoritetsorganisationerna ser distansutbildningen och den datorbaserade utbildningen som en bra möjlighet att avhjälpa glesbygdsproblemen och minoritetskvinnornas särskilda situation med huvudansvar för hem och barn.

Erfarenheten visar att distansundervisning lämpar sig exceptionellt bra för språkundervisning. Många personer som tillhör nationella minoriteter bor utspridda över stora områden och träffar sällan andra som de kan tala eller träna sitt minoritetsspråk med. Genom webbaserade undervisningsformer blir det möjligt för dem att lära känna varandra, diskutera och inspirera varandra och inte minst använda språket i både tal och skrift. Via nätet kan talarnätverken bli stora och omfatta deltagare från flera länder. Cirklarna och kurserna kan utnyttja stora webbaserade resurser som blir åtkomliga när lärarna och deltagarna blir bekanta med den nya tekniken. Distansundervisningen skulle också kunna vara en lösning för minoritetskvinnor med funktionsnedsättning eller ekonomiska problem som hindrar dem att delta i mer traditionell folkbildning.

Ett uppenbart problem som kartläggningen visar på är att de äldre i så gott som alla minoritetsgrupperna saknar de nödvändiga datorkunskaperna för webbaserat lärande och således skulle behöva hjälp med detta. Liknande svårigheter verkar knappast finnas när det gäller de yngre; tvärtom efterlyser t.ex. den sverigefinska gruppen mer datorbaserad verksamhet i allmänhet för att locka de yngre till kurser där finska används i olika former.

Vår kartläggning har dock också visat att kvinnor i vissa grupper inte nödvändigtvis har tillgång till en befintlig familjedator och att det finns yngre kvinnor som inte genom skolutbildningen fått lära sig att hantera datorer. Här föreslås samarbete mellan folkbildningen och religiösa eller andra organisationer för att skapa lösningar som familjerna accepterar som trygga och på så sätt göra det

möjligt kvinnorna att delta i verksamheter utanför hemmet. Här borde också en del av lösningen kunna finnas i lokala lärcentra som erbjuder såväl datorer och programvara som handledarhjälp.

- Åtgärdsförslag 1: Kartläggning och utveckling av befintliga distanskurser och webbaserade resurser med anknytning till nationella minoriteters språk och kulturer inom folkbildningen.
- Åtgärdsförslag 2: Samråd med företrädare för nationella minoriteter när det gäller minoritetskvinnors behov och önskemål kring webbaserat lärande.
- Åtgärdsförslag 3: Även kommunerna involveras i diskussionerna på lokal nivå eftersom det ofta är de som driver lärcentren.
- Åtgärdsförslag 4: Folkbildningsrådet får i uppdrag att göra en kartläggning enligt åtgärdsförslag 1 och att integrera frågor om webbaserat lärande i de återkommande samrådsmötena.
- Åtgärdsförslag 5: Ett startbidrag bör inrättas som delas ut av Folkbildningsrådet och som folkbildningsinstitutionerna kan söka för att initiera distansundervisning och för att utbilda sin personal i webbaserade undervisningsmetoder.

Förslag till hur åtgärderna ska kunna genomföras övergripande

Det i särklass viktigaste när det gäller de nationella minoriteternas behov är att staten tar ett helhetsgrepp och anlägger ett långsiktigt synsätt på minoritetsfrågorna. Minoritetspolitiken skulle gynnas av att komma ifrån det kortsiktiga projektänkandet och att det i stället satsas på långsiktiga eller permanenta lösningar. Vi menar vidare att det är viktigt att staten uppmärksammar att de fem minoriteterna har olika behov och arbetar för att tillgodose dessa. Här är samarbetet mellan folkbildningen och minoritetsorganisationerna av central betydelse. Enligt rapporten *Folkbildningens framsyn* måste de nationella minoriteternas inflytande stärkas i folkbildningens organisationer och verksamhet.³⁷⁰ Enligt Folkbildningsrådet är det bästa sättet att stödja folkbildningens arbete med de nationella minoriteterna att stödja minoritetsorganisationerna så att de kan initiera utbildningar och samarbeta med folkbildningen. Folkbildningen kan sedan bära deras idéer i verksamheten. Detta görs lämpligast via ett kontinuerligt samråd mellan företrädare för folkbildningsinstitutioner och minoritetsorganisationer.

370 Folkbildningsrådet 2004, *Folkbildningens framsyn. Framtidens folkbildning, roll och uppgifter*, 22.

Representanter från Folkbildningsrådet och intresserade representanter från profilerade och övriga folkhögskolor samt från riksstudieförbunden skulle kunna bilda en arbetsgrupp med regelbundna sammankomster för att följa upp hur kurserna framskrider, dryfta nya idéer, utbyta erfarenheter och inspiration. Den viktigaste uppgiften skulle vara att säkerställa en kontinuerlig, fungerande kommunikation mellan minoritetsorganisationer och utbildningsanordnare så att minoritetskvinnornas önskemål och behov kunde tas till vara på ett bättre sätt än tidigare. Det är också viktigt att det etableras kontakter mellan folkbildningen och högskolevärlden när det gäller verksamheter som rör nationella minoriteter. Folkhögskolan är för många minoritetskvinnor det första steget på vägen till högskolan och det finns ett behov av att utveckla kurser för minoritetskvinnor som kommer in via folkbildningen.

I och med att de språkliga förvaltningsområdena utvidgas (se kapitel 1) kommer behovet av språkkunnig personal att öka på många samhällsområden, t.ex. inom barn- och äldreomsorgen. Här skulle folkbildningen kunna bidra genom att arbetslösa unga minoritetskvinnor som redan finns på folkhögskolor eller arbetar inom (svenskspråkig) barn- eller äldreomsorg vidareutbildar sig exempelvis via kurser i sjukhus-, äldreomsorgs- eller barnomsorgsterminologi för att kunna arbeta på de aktuella minoritetsspråken.

- Åtgärdsförslag 1: Tillsättning av en arbetsgrupp bestående av företrädare för Folkbildningsrådet (sammankallande), de profilerade folkhögskolorna, övriga folkhögskolor och studieförbunden.
- Åtgärdsförslag 2: Uppdrag till arbetsgruppen att följa utvecklingen när det gäller minoritetskvinnors särskilda behov inom folkbildningen och säkerställa kommunikationen mellan utbildningsinstitutionerna och minoritetsorganisationerna på lång sikt.
- Åtgärdsförslag 3: Uppdrag till arbetsgruppen att också etablera kontakter med lokala högskolor och universitet som har undervisning i eller på minoritetsspråken.

Bilagor

Tabellbilaga, tabeller A–H

Intervjuguide

Enkäter A, B–F

Referenser

Tabellbilaga

TABELL A. LISTA ÖVER FOLKHÖGSKOLOR SOM HAR ELEVER SOM TILLHÖR
NÅGON AV DE NATIONELLA MINORITETERNA (I ALFABETISK ORDNING)

Birkagårdens folkhögskola
Bona folkhögskola
Bäckedals folkhögskola
Framnäs folkhögskola
Färnebo folkhögskola
Gotlands folkhögskola
Hampnäs folkhögskola
Hellidens folkhögskola
Hjälmareds folkhögskola
Hyllie Park Folkhögskola
Högalids folkhögskola
Karlskoga folkhögskola
Katrinebergs folkhögskola
Kvarnby folkhögskola
Kvinnofolkhögskolan
Lidingö folkhögskola
Lunnevads folkhögskola
Marieborgs folkhögskola
Mo Gård Folkhögskola
Nordens folkhögskola Biskops-Arnö
Nordiska folkhögskolan
Nyköpings folkhögskola
Röda korsets folkhögskola
Solviks folkhögskola
Stensunds folkhögskola
Stiftelsen Strömbäcks folkhögskola
Storumans folkhögskola
Tollare folkhögskola
Viebäcks folkhögskola
Ädelfors folkhögskola

Källa: Svar på fråga 6 i enkät A

TABELL B. LISTA ÖVER FOLKHÖGSKOLOR SOM SKULLE VILJA REKRYTERA FLER
KVINNliga ELEVER/KURSDeltaGARE SOM TILLHÖR NATIONELLA MINORITETER
(I ALFABETISK ORDNING)

Birka folkhögskola	Lunnevals folkhögskola
Bona folkhögskola	Långholmens folkhögskola
Brunnsviks folkhögskola	Malmfältens folkhögskola
Brunnsviks folkhögskola	Malmö folkhögskola
Bäckedals folkhögskola	Marieborgs folkhögskola
Dalkarlså folkhögskola	MKFC Stockholms Folkhögskola
Eskilstuna folkhögskola	Mora folkhögskola
Folkhögskolan Hvilan	Nordens folkhögskola Biskops-Arnö
Forsa folkhögskola	Nordiska folkhögskolan
Framnäs folkhögskola	Nyköpings folkhögskola
Furuboda folkhögskola	Runö folkhögskola
Gamleby folkhögskola	Sjöviks folkhögskola
Glimåkra folkhögskola	Solviks folkhögskola
Gotlands folkhögskola	Sommenbygdens folkhögskola
Grebbestads folkhögskola	Stensunds folkhögskola
Grimslövs folkhögskola	Stiftelsen Markaryds Folkhögskola
Hagabergs folkhögskola Södertälje	Stiftelsen Strömbäcks folkhögskola
Hampnäs folkhögskola	Storumans folkhögskola
Hjälmareds folkhögskola	Södra Vätterbygdens folkhögskola
Hyllie Park Folkhögskola	Sörängens folkhögskola
Hällefors folkhögskola	Tollare folkhögskola
Högalids folkhögskola	Vadstena folkhögskola
Jämshögs Folkhögskola	Viebäcks folkhögskola
Kvarnby folkhögskola	Värnamo folkhögskola
Kvinnofolkhögskolan	Västanviks folkhögskola
Lidingö folkhögskola	Västerbergs folkhögskola
Liljeholmens folkhögskola	Ålsta Folkhögskola PJ
Litorina folkhögskola	Ädelfors folkhögskola
Ljungskile folkhögskola	Östra Grevie folkhögskola

Källa: Svar på fråga 7 i enkät A

TABELL C. LISTA ÖVER FOLKHÖGSKOLOR SOM ERBJUDER UTBILDNING DÄR
INFORMATION OM DE NATIONELLA MINORITETERNAS VILLKOR INGÅR
(I ALFABETISK ORDNING)

Bona folkhögskola
Botkyrka folkhögskola
Brunnsviks folkhögskola
Bäckedals folkhögskola
Folkhögskolan Hvilan
Forsa folkhögskola
Framnäs folkhögskola
Fristads folkhögskola
Glimåkra folkhögskola
Grimslövs folkhögskola
Hagabergs folkhögskola Södertälje
Hyllie Park Folkhögskola
Högalids folkhögskola
Kvarnby folkhögskola
Kvinnofolkhögskolan
Lidingö folkhögskola
Liljeholmens folkhögskola
Litorina folkhögskola
Långholmens folkhögskola
Malmfältens folkhögskola
Malmö folkhögskola
Marieborgs folkhögskola
MKFC Stockholms Folkhögskola
Nordens folkhögskola Biskops-Arnö
Nordiska folkhögskolan
S:ta Maria folkhögskola
Sjöviks folkhögskola
Stensunds folkhögskola
Stiftelsen Strömbäcks folkhögskola
Södra Vätterbygdens folkhögskola
Tollare folkhögskola
Vadstena folkhögskola
Viebäcks folkhögskola
Ädelfors folkhögskola

Källa: Svar på fråga 1 i enkät A

TABELL D. LISTA ÖVER STUDIEFÖRBUND SOM HAR ELEVER SOM TILLHÖR
NÅGON AV DE NATIONELLA MINORITETERNA (I ALFABETISK ORDNING)

Studieförbund	Ort/kontor	Studieförbund	Ort/kontor
ABF	Pajala	NBV	Jönköpings län
ABF	Borlänge	NBV	Pajala
ABF	Luleå	NBV	Malmö
ABF	Huddinge	NBV	Örebro
ABF	Dalarnas distrikt	Sensus	Katrineholm
ABF	Örebro	Sensus	Kalmar
ABF	Ånge	Sensus	Linköping
ABF	Bräcke	Sensus	Stockholm-Gotland
ABF	Uddevalla	Sensus	Göteborg
ABF	Gästrikland	Sensus	Förbundskansliet
ABF	Härryda	Folkuniversitetet	Stockholm
ABF	Uppsala län	Studieför. Vuxensk.	Ljusdal
ABF	Kalix	Studieför. Vuxensk.	Alingsås
ABF	Åstorp	Studieför. Vuxensk.	avd Norra Jämtland
ABF	Norra Västerbotten	Studieför. Vuxensk.	Södertörn Haninge
ABF	Stockholm	Studieför. Vuxensk.	Umeå
ABF	Sundsvall/Timrå	Studieför. Vuxensk.	Vänersborg/Trollhättan
ABF	Haninge	Studieför. Vuxensk.	Malå
ABF	Ludvika	Studieför. Vuxensk.	Svenstavik
ABF	Västerås	Studieför. Vuxensk.	Nordanstig-Hudiksvall
ABF	Västra Västmanland	Studieför. Vuxensk.	Jönköping
ABF	Gimo	Studieför. Vuxensk.	Vilhelmina
ABF	Övertorneå	Studieför. Vuxensk.	Skellefteå
ABF	Gällivare	Studieför. Vuxensk.	Övertorneå
Folkuniversitetet	Örebro	Studieför. Vuxensk.	Sorsele
Medborgarskolan	Luleå	Studieförämjandet	Falköping
Medborgarskolan	Mariestad	Studieförämjandet	Sjuhärad
Medborgarskolan	Haparanda	Studieförämjandet	Nyköping
NBV	Halmstad	Studieförämjandet	Umeåregionen

Källa: Svar på fråga 6 i enkät A

TABELL E. LISTA ÖVER STUDIEFÖRBUND MED LÄRARE MED KUNSKAPER I
NÅGOT AV MINORITETSSPRÅKEN SAMT VILKET/VILKA SPRÅK
(I ALFABETISK ORDNING)

Studieförbund	Minoritetsspråk	Studieförbund	Minoritetsspråk
ABF, Pajala	finska, meänkieli	Medborgarsk., Göteborg	finska
ABF, Borlänge	finska	Medborgarsk., Sthlm	finska
ABF, Östergötland	rom., sam., fi.	Medborgarsk., Haparanda	finska
ABF, Luleå	finska, meänkieli	NBV, Pajala	meänkieli
ABF, Huddinge	finska	NBV, Örebro	romani
ABF, Dalarna	finska	NBV, Falun	finska
ABF, Örebro	finska	Sensus, Katrineholm	romani, finska
ABF, Ånge	finska	Sensus, Sthlm-Gotland	finska
ABF, Härryda	finska	SV, Ljusdal	finska
ABF, Uppsala län	romani, finska	SV, Haninge	finska
ABF, Varberg	finska	SV, Umeå	samiska, finska
ABF, Stockholm	finska	SV, Vänersborg	romani, finska
ABF, Sundsvall	finska	SV, Malå	samiska
ABF, Haninge	romani, finska	SV, Jönköping	jiddisch
ABF, Västerås	finska	SV, Skellefteå	finska
ABF, Västmanland	finska	SV, Kungsholmen	finska
ABF, Övertorneå	finska, meänkieli	SV, Simrishamn	inget svar
ABF, Gällivare	finska, meänkieli	SV, Stockholm	finska
Folkuniv., Umeå	samiska, finska	SV, Dingle	finska
Folkuniv., Lund	finska	SV, Sorsele	finska
Folkuniv., Örebro	finska		
Folkuniv., M-ö/Lund	finska		
Folkuniv., Stockholm	jidd., sam., fi.		

Källa: Svar på fråga 3 i enkät A

Anmärkning: SV står för Studieförbundet Vuxenskolan.

TABELL F. SAMARBETSORGANISATIONER MED VILKA STUDIEFÖRBUNDEN
UPPGETT ATT DE HAR SAMARBETE I RIKTADE UTBILDNINGSSATSER FÖR
MINORITETSKVINNOR

Studieförbund	Samarbetsorganisationer
ABF Huddinge	finska föreningar i Huddinge
ABF Bräcke	integrationsenheten i kommunen
ABF Stockholm	sensus
ABF Västerås	Västerås folkhögskola, Bergslagens folkhögskola
ABF Västra Västmanland	Bergslagens folkhögskola
ABF Övertorneå	andra studieförbund, folkhögskola
ABF Gällivare	kommunen
Medborgarskolan Lycksele	företrädare för dessa org.
NBV V-ås och Gävle	Kommuner, andra studieförbund
	vårt eget utb bolag Culturum Education AB vid arbetsmarknadsprojekt, riktade till deltagare främst utrikesfödda. Röda korset vid föreläsning om diskriminering/rasism och mångfaldsperspektivet
NBV Örebro Län	
Sensus Sthlm-Gotland	Olika religiösa samfund och utbildningsanordnare.
ABF Malmö	våra utbildningsbolag driver skola för vuxna romer
SV Vänersborg	Bilda tar vi hjälp av varandra för att orka dra runt det hela
SV Malå	sameföreningen samiska kvinnor
SV Kungsholmen	finska kurser för andra generationens sverigefinnar i samarb m Norden i Fokus
SV Simrishamn	vi har samarbetat med Simrishamns kommun då det gäller studiecirklar för invandrarkvinnor

Källa: Svar på fråga 15 i enkät A

Anmärkning: SV står för Studieförbundet Vuxenskolan. Ytterligare tre studieförbund har svarat att de samarbetar med andra men inte uppgett med vilka, och det gäller Medborgarskolan i Luleå och Haparanda respektive Studieförbundet Vuxenskolan på Södra Gotland.

TABELL G. LISTA ÖVER INSTITUTIONER OCH ORGANISATIONER MED
PROFILERING MOT NATIONELL MINORITET SOM INTERVJUATS I KART-
LÄGGNINGEN FÖRDELAT PER MINORITET
(I ALFABETISK ORDNING)

Judar

Judiska Centralrådet
Limmud Stockholm
Paideia
Women's International Zionist Organization (WIZO)

Romer

Agnesbergs folkhögskola
Delegationen för romska frågor
Internationella Romer i Samverkan (IRIS-skolan)
Riksförbundet Internationella romska och resande kvinnocenter
Rörelsefolkhögskolornas intresseorganisation (RIO)
Sundbybergs folkhögskola

Samer

Samernas utbildningscentrum
Sametinget
Sáminuorra

Sverigefinnar

Axevalla folkhögskola
Finska folkhögskolan i Angered
Sverigefinska folkhögskolan i Haparanda
Sverigefinska riksförbundet

Tornedalingar

Forskare
Pajala kommun
Svenska tornedalingars riksförbund-Tornionlaaksolaiset (STR-T)
Tornedalens folkhögskola

Intervjuguide – företrädare för organisation el. utbildningsinstitution med profilering mot nationell minoritet

- På vilket sätt kommer frågor som rör nationella minoriteter in i er verksamhet, om på något sätt?
- Hur ser utbudet av kurser ut som ges som riktade kurser till nationella minoriteter inom ramen för folkbildningen?
- Finns det riktade kurser för kvinnor som tillhör nationella minoriteter?
- Kommer du i kontakt med frågorna så att du har erfarenheter av olika gruppers behov, när det gäller kvinnor som tillhör nationella minoriteter? Om ja;
 - Vilka utbildningsbehov ser du generellt hos kvinnor?
 - Kan du se att utbildningsbehoven varierar mycket hos kvinnor? Hur?
 - Ser du specifika eller prioriterade utbildningsbehov inom följande områden; kultur, språk, revitaliserings- och alfabetiseringsinsatser?
 - Hur ser du på utbildning inom föreningsteknik, dvs. utbildning som bl.a. avser en ökad möjlighet till organisering?
 - Hur ser du på behovet om utbildning om användning av informations-tekniska hjälpmedel och datorstödd utbildning vid t.ex. distansundervisningen?
 - Finns det olika behov för kvinnor i olika åldrar?
 - Vilka andra behov ser du för kvinnor beroende skillnader kvinnor emellan så som t.ex. funktionalitet, sexualitet osv.?
 - Vilken typ av undervisning tror du kunde bidra till att minoritetskvinnors egenmakt kan stärkas?
 - Vilken typ av undervisning kunde öka minoritetskvinnors möjligheter att delta i den demokratiska processen och andra viktiga delar av samhällslivet?
 - Vilken typ av undervisning kan hjälpa möjligheter för kvinnorna att bevaka sina rättigheter?
 - Tror du att det finns skillnader beträffande möjligheter till utbildning mellan kvinnor och män ur nationella minoriteter?
 - Vilka möjligheter finns det generellt sett för kvinnor från nationella minoriteter att delta i folkbildningen? Kan det finnas faktorer som hindrar dem att delta? Vilken typ av hinder i så fall, och ser du möjligheter till att förbättra situationen? Hur fungerar tillgängligheten?
- Är det något du vill tillägga?

Enkäter A, B–F

A Behovet av riktade utbildningsinsatser för kvinnor som tillhör nationella minoriteter

Utbildningsorganisation: _____ Ort/kontor: _____

Kontaktperson, namn: _____

Titel: _____

Telefonnummer: _____ E-postadress: _____

Vänligen fyll i rutorna med ett kryss – så här:

Om du ångrar dig, fyll i rutan för det felaktiga alternativet – så här:

Vänligen texta svar eller skriv tydligt. Kommentarer kan också lämnas sist i enkäten. Ange då numret på den fråga som du vill kommentera.

Utbud

1. Erbjuder ni kurser eller annan utbildning där information eller kunskap om de nationella minoriteternas villkor ingår i någon form?

Vilken/vilka nationella minoriteter? Judar Jiddisch Romer Romani Samiska Samer Finska Meänkieli Sverigefinnar Tornedalingar

Vilken/vad för kurs? _____

Nej Ja

Kommentarer: _____

2. Erbjuder ni kurser eller annan utbildning som särskilt riktar sig till kvinnor som tillhör nationella minoriteter?

Vilken/vilka nationella minoriteter? Judar Jiddisch Romer Romani Samiska Samer Finska Meänkieli Sverigefinnar Tornedalingar

Vilken/vad för kurs? _____

Nej Ja

Kommentarer: _____

3. Har ni lärare som har specialkunskaper i nationella minoritetspråk?

Vilken/vilka minoriteter? Judar Jiddisch Romer Romani Samiska Samer Finska Meänkieli Sverigefinnar Tornedalingar

Vilka slags kurser/utbildningar? _____

Nej Ja

Kommentarer: _____

4. Har ni speciella läromedel i eller på de nationella minoritetspråken?

Vilket/vilka minoritetspråk? Jiddisch Romer Romani Samiska Samer Finska Meänkieli

Vilken/vad för kurs? _____

Nej Ja

Kommentarer: _____

5. Erbjuder ni datorstödd distansundervisning?

Vilken/vad för kurs? _____

Nej Ja

För vilken målgrupp? _____

Kommentarer: _____

Elevunderlag

6. Har ni elever/kursdeltagare som tillhör nationella minoriteter?

Vilken/vilka minoriteter? Judar Jiddisch Romer Romani Samiska Samer Finska Meänkieli Sverigefinnar Tornedalingar

Vilken/vad för kurs? _____

Nej Ja

Kommentarer: _____

7. Skulle ni vilja rekrytera fler kvinnliga elever/kursdeltagare som tillhör nationella minoriteter?

Vilken/vilka minoriteter? Judar Jiddisch Romer Romani Samiska Samer Finska Meänkieli Sverigefinnar Tornedalingar

Vilka kurser/utbildningar? _____

Nej Ja

Kommentarer: _____

Önskemål om nya kurser/utbildningsinsatser

8. Har ni fått önskemål om nya kurser särskilt riktade till nationella minoriteter?

Vilken/vilka minoriteter? Judar Jiddisch Romer Romani Samiska Samer Finska Meänkieli Sverigefinnar Tornedalingar

Vilka slags kurser/utbildningar? _____

Nej Ja

Kommentarer: _____

B Behovet av riktade utbildningsinsatser för kvinnor som tillhör nationella minoriteter

Utbildningsorganisation..... Ort/kontor.....

Kontaktperson, namn.....

Titel.....

Telefonnummer..... E-postadress.....

Vänligen fylli rutorna med ett kryss - så här: Om du ångrar dig, fyll rutan för det felaktiga alternativet helt - så här:

Vänligen texta svar eller skriv tydligt. Kommentarer kan också lämnas sist i enkäten. Ange då numret på den fråga som du vill kommentera.

Utbud

1. Erbjuder ni kurser eller annan utbildning som särskilt riktar sig till judiska kvinnor? Nej Ja
 Vilka/vad för kurser?.....
 Kommentarer.....

2. Har ni speciella läromedel i eller på jiddisch och / eller om judisk kultur? Jiddisch Judisk kultur
 Vilka läromedel/-böcker/annat?.....
 Kommentarer.....

3. Har ni lärare som har specialkunskaper i jiddisch och / eller judisk kultur? Jiddisch Judisk kultur
 Hur många lärare har det? alla de flesta några inga
 Kommentarer.....

4. Erbjuder ni datorstödd distansundervisning? Nej Ja. För vilken målgrupp?.....
 Vilken/vad för kurs?.....
 Kommentarer:.....

Elevunderlag

5. Utgör judar den största andelen av era elever/kursdeltagare? Nej Ja
 Kommentarer:.....

6. Vilken är den ungefärliga proportionen mellan män och kvinnor bland era elever/kursdeltagare? Lika många kvinnor och män Fler kvinnor Fler män
 Finns det kurser särskilt populära bland kvinnor?.....
 Vilka?.....
 Kommentarer:.....

7. Skulle ni vilja rekrytera fler kvinnliga elever/kursdeltagare? Nej Ja
 Till vilka/vad för kurser?.....
 Kommentarer:.....

Önskemål om nya kurser/utbildningsinsatser

8. Har ni fått önskemål om nya kurser eller utbildningar särskilt riktade till olika grupper av judar? Nej Ja
 Vilka/vad för kurser?.....
 Vilka grupper?.....

9. Har ni fått önskemål om nya kurser speciellt riktade till kvinnor? Nej Ja
 Vilka/vad för kurser? / kommentarer:.....

C Behovet av riktade utbildningsinsatser för kvinnor som tillhör nationella minoriteter

Utbildningsorganisation _____ Ort/kontor _____

Kontaktperson, namn _____

Titel _____

Telefonnummer _____ E-postadress _____

Vänligen fyll i rutorna med ett kryss - så här: Om du ångrar dig, fyll rutan för det felaktiga alternativet helt - så här:

Vänligen texta svar eller skriv tydligt. Kommentarer kan också lämnas sist i enkäten. Ange då numret på den fråga som du vill kommentera.

Utbud

1. Erbjuder ni kurser eller annan utbildning som särskilt riktar sig till romska kvinnor? Nej Ja
Kommentarer: _____

Vilka/vad för kurser? _____

2. Har ni speciella läromedel i eller på romani och / eller om romsk kultur? Romsk kultur Romani. Vilken/vilka dialekter? _____
Vilka läromedel/-böcker/annat? _____

3. Har ni lärare som har specialkunskaper i romani och / eller romsk kultur? Romsk kultur Romani
Hur många lärare har det? alla de flesta några inga
Kommentarer: _____

Sid 2

4. Erbjuder ni datorstödd distansundervisning? Nej Ja. För vilken målgrupp? _____
Vilken/vad för kurs? _____
Kommentarer: _____

Elevunderlag

5. Utgör romer den största andelen av era elever/kursdeltagare? Nej Ja
Kommentarer: _____

6. Vilken är den ungefärliga proportionen mellan män och kvinnor bland era elever/kursdeltagare? Lika många kvinnor och män Fler kvinnor Fler män
Finns det kurser särskilt populära bland kvinnor?
Vilka? _____ Kommentarer: _____

7. Skulle ni vilja rekrytera fler kvinnliga elever/kursdeltagare? Nej Ja
Till vilka/vad för kurser? _____ Kommentarer: _____

Önskemål om nya kurser/utbildningsinsatser

8. Har ni fått önskemål om nya kurser eller utbildningar särskilt riktade till olika grupper av romer? Nej Ja
Vilka/vad för kurser? _____ Vilka grupper? _____

9. Har ni fått önskemål om nya kurser speciellt riktade till kvinnor? Nej Ja
Vilka/vad för kurser? / Kommentarer: _____

D Behovet av riktade utbildningsinsatser för kvinnor som tillhör nationella minoriteter

Utbildningsorganisation _____ Ort/kontor _____
 Kontaktperson, namn _____
 Titel _____
 Telefonnummer _____ E-postadress _____

Vänligen fyll i rutorna med ett kryss – så här: **Om du ångrar dig, fyll rutan för det felaktiga alternativet helt – så här:**

Vänligen texta svar eller skriv tydligt. Kommentarer kan också lämnas sist i enkäten. Ange då numret på den fråga som du vill kommentera.

Utbud

1. Erbjuder ni kurser eller annan utbildning som särskilt riktar sig till samiska kvinnor? Nej Ja
 Vilka/vad för kurser? _____
 Kommentarer: _____

2. Har ni speciella läromedel eller på de olika samiska språken och/eller om samisk kultur?
 Samisk kultur
 Samiska språk. Vilket/vilka språk?

Vilka läromedel/-böcker/annat? _____

3. Har ni lärare som har specialkunskaper i samiska språk och/eller om samisk kultur?
 Samisk kultur
 Samiska språk. Vilket/vilka språk?

Hur många lärare har det? alla de flesta några inga

4. Erbjuder ni datorstödd distansundervisning? Nej Ja. För vilken målgrupp? _____
 Vilken/vad för kurs? _____
 Kommentarer: _____

Elevunderlag

5. Utgör samer den största andelen av era elever/kursdeltagare? Nej Ja
 Kommentarer: _____

6. Vilken är den ungefärliga proportionen mellan män och kvinnor bland era elever/kursdeltagare?
 Lika många kvinnor och män
 Fler kvinnor
 Fler män
 Finns det kurser särskilt populära bland kvinnor?

Vilka? _____ Kommentarer: _____

7. Skulle ni vilja rekrytera fler kvinnliga elever/kursdeltagare?
 Nej Ja
 Till vilka/vad för kurser? _____
 Kommentarer: _____

Önskemål om nya kurser/utbildningsinsatser

8. Har ni fått önskemål om nya kurser eller utbildningar särskilt riktade till olika grupper av samer?
 Nej Ja
 Vilka/vad för kurser? _____
 Vilka grupper? _____

9. Har ni fått önskemål om nya kurser speciellt riktade till kvinnor?
 Nej Ja
 Vilka/vad för kurser? / kommentarer: _____

E Behovet av riktade utbildningsinsatser för kvinnor som tillhör nationella minoriteter

Utbildningsorganisation..... Ort/kontor.....

Kontaktperson, namn.....

Titel.....

Telefonnummer..... E-postadress.....

Vänligen fyll i rutorna med ett kryss - så här: Om du ångrar dig, fyll utan för det felaktiga alternativet helt - så här:
Vänligen texta svar eller skriv tydligt. Kommentarer kan också lämnas sist i enkäten. Ange då numret på den fråga som du vill kommentera.

Utbud

1. Erbjuder ni kurser eller annan utbildning som särskilt riktar sig till sverigefinska kvinnor?

Nej Ja

Kommentarer: _____

Vilka/vad för kurser? _____

2. Har ni speciella läromedel i eller på finska och/ eller om finsk kultur?

Nej Finsk kultur Finska

Vilka läromedel/-böcker/annat? _____

3. Har ni lärare som har specialkunskaper i finska och/ eller finsk kultur?

Nej Finsk kultur Finska

Hur många lärare har det? alla de flesta några inga

Sid 2

4. Erbjuder ni datorstödd distansundervisning? Nej Ja. För vilken målgrupp? _____

Vilken/vad för kurs? _____

Kommentarer: _____

Elevunderlag

5. Utgör sverigefinnar den största andelen av era elever/kursdeltagare? Nej Ja

Kommentarer: _____

6. Vilken är den ungefärliga proportionen mellan män och kvinnor bland era elever/kursdeltagare? Lika många kvinnor och män Fler kvinnor Fler män

Fins det kurser särskilt populära bland kvinnor? Ja Nej

Vilka? _____ Kommentarer: _____

7. Skulle ni vilja rekrytera fler kvinnliga elever/kursdeltagare? Nej Ja

Till vilka/vad för kurser? _____ Kommentarer: _____

Önskemål om nya kurser/utbildningsinsatser

8. Har ni fått önskemål om nya kurser eller utbildningar särskilt riktade till olika grupper av sverigefinnar? Nej Ja

Vilka/vad för kurser? _____ Vilka grupper? _____

9. Har ni fått önskemål om nya kurser speciellt riktade till kvinnor? Nej Ja

Vilka/vad för kurser? / kommentarer: _____

F Behovet av riktade utbildningsinsatser för kvinnor som tillhör nationella minoriteter

Utbildningsorganisation _____ Ort/kontor _____

Kontaktperson, namn _____

Titel _____

Telefonnummer _____ E-postadress _____

Vänligen fyll i rutorna med ett kryss – så här:
 Om du ångrar dig, fyll i rutan för det felaktiga alternativet helt – så här:

Vänligen texta svar eller skriv tydligt. Kommentarer kan också lämnas sist i enkäten. Ange då numret på den fråga som du vill kommentera.

Utbud

1. Erbjuder ni kurser eller annan utbildning som särskilt riktar sig till tordedalska kvinnor?

- Nej Ja

Vilka/vad för kurser? _____

Kommentarer _____

2. Har ni speciella läromedel eller på mejnkliell och / eller om tordedalsk kultur?

- Nej Tordedalsk kultur Mejnkiell

Vilka läromedel/-böcker/samat? _____

3. Har ni lärare som har specialkunskaper i mejnkliell och / eller tordedalsk kultur?

- Nej Tordedalsk kultur Mejnkiell

Hur många lärare har det? alla de flesta några inga
Kommentarer _____

4. Erbjuder ni datorstödd distansundervisning?

- Nej Ja. För vilken målgrupp? _____

Vilken/vad för kurs? _____

Kommentarer: _____

Elevunderlag

5. Utgör tordedalingar den största andelen av era elever/kursdeltagare?

- Nej Ja

Kommentarer: _____

6. Vilken är den ungefärliga proportionen mellan män och kvinnor bland era elever/kursdeltagare?

- Lilla många kvinnor och män Fler kvinnor Fler män

Finns det kurser särskilt populära bland kvinnor?

Vilka? _____

Kommentarer _____

7. Skulle ni vilja rekrytera fler kvinnliga elever/kursdeltagare?

- Nej Ja

Till vilka/vad för kurser? _____

Kommentarer _____

Önskemål om nya kurser/utbildningsinsatser

8. Har ni fått önskemål om nya kurser eller utbildningar särskilt riktade till olika grupper av tordedalingar?

- Nej Ja

Vilka/vad för kurser? _____

Vilka grupper? _____

9. Har ni fått önskemål om nya kurser speciellt riktade till kvinnor?

- Nej Ja

Vilka/vad för kurser? / kommentarer: _____

Referenser

Internet

- Agnesbergs folkhögskolas hemsida, www.agnesbergshsk.se, hämtad 2009-03-17.
- Diskrimineringslag* 2008:567, www.riksdagen.se/Webbnav/index.aspx?nid=3911&bet=2008:567, hämtad 2009-03-30.
- Europarådets minoritetskonventioner: Framework Convention for the Protection of National Minorities, www.coe.int/minorities; Charter for Regional or Minority Languages, www.coe.int/minlang.
- Finska folkhögskolan i Angereds hemsida, www.finska.fhsk.se/omoss.html, 09-01-27.
- Folkuniversitetet i Stockholms hemsida, www.folkuniversitetet.se, hämtad 2009-03-09.
- Förordning om statsbidrag till folkbildningen* 1991:977, www.riksdagen.se/Webbnav/index.aspx?nid=3911&bet=1991:977, hämtad 2009-03-30.
- Haparanda stads webbsida; www.haparanda.se/Forvaltning/Skola-kultur-fritid/Fritid-ungdom.html, hämtad 2009-02-19.
- IRIS-skolans hemsida, www.irisskolan.se/, hämtad 2009-03-17.
- Isak Saba Guovddáš, Nesseby, Norge, www.isaksaba.no.
- Judiska Församlingen i Stockholms webbsida; www.jf-stockholm.org/organisation/index.php?title=Organisation, hämtad 2009-02-17.
- Judiska Kvinnoklubbens webbsida; www.judiskakvinnoklubben.se, hämt. 2009-02-17.
- JämOs webbsida; www.jamombud.se/omjamstalldhet/default.asp, hämtad 2008-11-06.
- ”Kosher”, Judiska församlingen i Stockholms hemsida, www.jf-stockholm.org/judendom/kosher.php?title=Kosher, hämtad 2009-03-13.
- Kurser om jiddisch på Judiska församlingen i Göteborgs hemsida, www.judiska-forsamlingen.se/sv/Jiddisch/tabid/174/Default.aspx, hämtad 2009-03-12.
- Kurser i jiddisch på Lunds universitet, www.sol.lu.se/nyheter/2008/jiddisch.html, hämtad 2009-03-13.
- Kurs i hebreiska på Studieförbundet hemsida, www.studieforamjandet.se/Public/stockholm.aspx?srchCrsPgID=0&csq=aGVicmVpc2th&SSaID=LTE=&SDiID=LTE=, hämtad 2009-03-13.
- Kurser på Medborgarskolans hemsida, www.medborgarskolan.se/, hämtad 2009-03-14.
- Lag om likabehandling av studenter i högskolan* 2001:1286, riksdagens hemsida www.riksdagen.se/Webbnav/index.aspx?nid=3911&bet=2001:1286, hämt. 090330.
- Laulun Laulut, webbsida; www.laulun-laulut.eu/aboutpagecontent.php?l=2 &c=33, hämtad 2009-02-19.
- Limmudenkäten, Organisationen Limmud Stockholms hemsida, www.limmud.se/UserFiles/enkatsvar_08.pdf, hämtad 2009-03-13.
- Om Sällskapet för jiddisch och jiddischkultur, *Webbtidskriften Menorahs* hemsida, www.menorah-sweden.com/artiklar/reportage03nr4s43.html, hämtad 2009-03-12.

Om ”tappad skolgång” i Norge, <http://skuvla.info/skolehist/uskavl-n.htm>, hämtad 2009-03-22.

Paideias hemsida, www.paideia-eu.org/, hämtad 2009-01-30.

Regeringens webbplats för mänskliga rättigheter; www.manskligarattigheter.se/extra/pod/?id=14&module_instance=3&action=pod_show, hämtad 2009-02-27.

Regeringens proposition 1997/98:115, www.riksdagen.se/Webbnav/index.aspx?nid=37&dok_id=GL03115, hämtad 2009-03-30.

RFSLs kommunundersökning 2006 – kartläggning av hbt-personers situation i landets kommuner, www.rfsl.se/public/KU2006_webb.pdf, hämtad 2009-02-11.

Romskt kulturcentrum i Stockholms hemsida, www.romanokher.com/, hämt. 09-03-21.

Sameföreningens i Stockholms hemsida, www.stockholm.sapmi.net/, hämt. 09-03-09.

Samernas Utbildningscentrums hemsida, www.samernas.se/, hämtad 2009-02-08.

Sofia Distans, distanskurser i jiddisch för grundskolan, www.sofiadistans.nu/Studier.htm, hämtad 2009-03-14.

Språkrådets hemsida, www.sprakradet.se/, hämtad 2009-03-09.

SSR:s webbsida; www.sapmi.se, hämtad 2009-03-31.

Stockholms universitet, Avdelningen för Mellanöstern, kurs i hebreiska, www.orient.su.se/mes/, hämtad 2009-03-14.

Storumans folkhögskolas hemsida, <http://fhsk.nu/>, hämtad 2009-03-28.

Studieförbundet Vuxenskolan i Jönköpings hemsida, www.sv.se/jonkoping, hämtad 2009-03-09.

Sundbybergs folkhögskolas hemsida, www.sundbyberg.fhsk.se/ovr-utbildningsromska%20utbildningar.html, hämtad 2009-03-17.

Sverige finska folkhögskolan i Haparandas hemsida, www.svefi.net/, hämt. 09-01-27.

Tidskriften *Nummers* webbsida; www.nummer.se/templates/ProfoundArticle_7544.aspx, 2009-02-20.

Tornedalens folkhögskolas hemsida, www.tornedalen.se/, hämtad 2009-01-27.

Tornedalsteaterns webbsida; www.tornedalsteatern.com, hämtad 2009-03-31.

Ung i Kirunas webbsida, www.ungikiruna.nu, hämtad 2009-02-19.

Ungdomsstyrelsens webbsida; www.ungdomsstyrelsen.se, hämtad 2009-03-31.

Wizos webbsida; www.wizo.a.se/index_mal.html, hämtad 2009-02-17.

Korrespondens och intervjuer

Korrespondens via e-post eller brevledes samt muntliga intervjuer och samtal redovisas i fotnoterna.

Litteratur

- Alsbjer, Viveka (1989). *Kvinnor i vuxenutbildning. En kunskapsöversikt*. Rapporter, planering, uppföljning, utvärdering. R 89:23. Stockholm: Skolöverstyrelsen.
- Amft, Andrea (2000). *Sápmi i förändringens tid. En studie av svenska samers levnadsvillkor under 1900-talet ur ett genus- och etnicitetsperspektiv*. Umeå: Institutionen för arkeologi och samiska studier.
- (2008). ”Jag längtade att jag vore fri”. 1900-talet i ett samiskt kvinnoliv”, i *För Sápmi i tiden*. Nordiska museets och Skansens årsbok 2008, red. Christina Westergren och Eva Silvé. Stockholm: Fataburen. Nordiska museets förlag, 218–235.

- (1998a), ”Att skapa en ’autentisk’ minoritet – om maktrelationen mellan svenskar och samer från slutet av 1800-talet till 1970-talet”, *Historisk tidskrift*, 1998:4.
- (1998b), ”Silent in the Church. Sami Women in Reindeer-herding Society 1886–1986”, i Gun-Marie Frånberg, red., *The Social Construction of Gender in Different Cultural Contexts*. Stockholm.
- Andersson, Anders (1999). *Mångkulturalism och svensk folkhögskola. Studie av en möjlig mötesarena*. Uppsala Studies in Education, 78. Uppsala: Acta Univ. Ups.
- Årbåmet – Årbåma (2002). *Rapport angående utredning av Samernas utbildningscentrum*. Jokkmokk. Samernas utbildningscentrum.
- Axelsson, Lars-Erik (2006). ”Mötets renässans” i Axelsson, Lars-Erik, Bodin, Kiki, Persson, Tore och Svensson, Ingemar., red., *folkbildning.net*, 11–28. Stockholm: Folkbildningsrådet och Nationellt centrum för flexibelt lärande.
- Axelsson, Lars-Erik, Bodin, Kiki, Persson, Tore & Svensson, Ingemar (2006). ”Folkbildningen och det flexibla lärandet”, i Axelsson, Lars-Erik, Bodin, Kiki, Persson, Tore & Svensson, Ingemar, red., *folkbildning.net*, 3–10. Stockholm: Folkbildningsrådet och Nationellt centrum för flexibelt lärande.
- Bergström, Grete Gunn (2001). *Tradisjonell kunnskap og samisk modernitet. En studie av vilkår for tilegnelse av tradisjonell kunnskap i en moderne samisk samfunnskontekst*. Hovedoppgave i samfunnsvitenskap. Institutt for pedagogikk. Det samfunnsvitenskapelige fakultet. Tromsø: Universitet i Tromsø.
- Beyond the Binary. A Tool Kit for Gender Identity Activism in Schools* (2004). Gay-Straight Alliance Network/Tides Center.
- Bijvoet, Ellen & Fraurud, Kari (2007). *Det romska språket och romsk språkvård i Sverige 2007*. Stockholm: Språkrådet. Institutet för språk och folkminnen.
- Blomster, Jan-Olof (2001). *En rapport om nationella minoriteters deltagande i folkbildningen*. Stockholm: Folkbildningsrådet.
- Bondekastam, Fredrik (2004). *Könsmedveten pedagogik för universitets- och högskolelärare. En introduktion och bibliografi*. Stockholm: Liber.
- Bodén, Brita & Karlsson, Lars-Göran (2007). *Den flexibla studiecirkeln – introduktion för nybörjare*. Hässleholm: Nationellt centrum för flexibelt lärande.
- Bourdieu, Pierre (1984). *Distinction. A Social Critique of the Judgement of Taste*, London: Routledge and Kegan Paul.
- Brade, Lovise, Engström, Carolina, Sörensdotter, Renita, Wiktorsson, Pär (2008). *I normens öga. Metoder för en normbrytande undervisning*. Friends.
- Bredfeldt, Rita (2008). *Judiskt liv i Stockholm och Norden. Ekonomi, identitet och assimilering 1850–1930*. Monografier utgivna av Stockholms stad, 188. Stockholm: Stockholmia.
- Bromseth, Janne (2009). ”Learning the Straight Script – Constructions of Queer and Heterosexual Bodies in Swedish Schools”, i Bromseth, Janne, Folkmarson Käll, Lisa, Mattsson, Katarina, red., *Body Claims*, Skrifter från Centrum för genusvetenskap. Uppsala.
- BRYT! Om normer i allmänhet och heteronormen i synnerhet* (2008). Andra upplagan, Forum för levande historia och RFSU Ungdom.
- Caldaras, Hans (2002). *I betraktarens ögon*. Stockholm: Prisma.
- Csató, Éva Ágnes & Nathan, David (2007). ”Multiliteracy, Past and Present, in the Karaim Communities”, i Austin, Peter K., red., *Language Documentation and Description*, Vol. 4, 207–230. London: HRELP.

- Cullblom, Ester (1994). *Värdera eller värderas. Empirisk studie i självuppfattning bland tornedalingar*. Uppsats för licentiatexamen. Pedagogiska institutionen. Umeå.
- (1996). *Män styr och kvinnor flyr Tornedalen. Kvinnliga strategier i en värld av manlig maktdominans*. Luleå: Högskolan i Luleå.
- Dahl, Ulrika (2005). "Scener ur ett äktenskap. Om heteronormativitet i svensk Jämställdhetspolitik", i Kulick, Don, red., *QueerSverige*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Danemark, Berth (2005). "Sociologiska perspektiv på funktionshinder och handikapp", i Berth Danemark, red. *Sociologiska perspektiv på funktionshinder och handikapp*, Lund: Studentlitteratur.
- Danielsson, Mona & Åke Sandahl (2008). *Vuxna romer på folkhögskola 2007–2008. En utvärdering av kurserna för romer på Sundbybergs folkhögskola*.
- Darj, Frida & Nathorst-Böös, Hedvig (2008). "Är du kille eller tjej?" *En intervjustudie om unga transpersoners livsvillkor*. Stockholm: RFSL Ungdom.
- Dauenhauer, Nora Marks & Dauenhauer, Richard (1998). "Technical, Emotional, and Ideological Issues in Reversing Language shift. Examples from Southeast Alaska", i Grenoble, Lenore A. & Lindsay, J. Whaley, red., *Endangered Languages. Language Loss and Community Response*, 57–98. Cambridge: Cambridge University Press.
- Degerman, Allan m.fl., red. (1968). *Svensk folkhögskola 100 år*; D. 1–4. Stockholm.
- de los Reyes, Paulina, Molina, Irene, Mulinari, Diana, red. (2003). *Maktens (o)lika förklådnader. Kön, klass & etnicitet i det postkoloniala Sverige*. Stockholm: Atlas.
- de los Reyes, Paulina & Mulinari, Diana (2005). *Intersektionalitet. Kritiska reflektioner över (o)jämlighetens landskap*. Stockholm: Liber.
- Díaz, Carlos (2006). "Det trodde jag inte om Sverige." *En studie om arbetsmarknads-situationen för hbt-personer med etnisk minoritetsbakgrund*. RFSL.
- Diskriminering av romer i Sverige: rapport från DO:s projekt åren 2002 och 2003 om åtgärder för att förebygga och motverka etnisk diskriminering av romer*.
- Distansundervisning för elever i grundskola och gymnasieskola* (2008). Stockholm: Skolverket.
- Dorvu – Därvuo – Därvuo – Jearsoe – Trygghet* (2008). Sametinget.
- Eisenlohr, Patrick (2004). "Language Revitalization and New Technologies: Cultures of Electronic Mediation and the Refiguring of Communities", *Annual Review of Anthropology*, 33, 21–45.
- Elenius, Lars (2006). *Nationalstat och minoritetspolitik. Samer och finskspråkiga minoriteter i ett jämförande nordiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Eriksson, Catharina, Eriksson Baaz, Maria & Thörn, Håkan (1999), "Den postkoloniala paradoxen, rasismen och 'det mångkulturella samhället'. En introduktion till postkolonial teori", i *Globaliseringens kulturer. Den postkoloniala paradoxen, rasismen och det mångkulturella samhället*. Nora: Nya Doxa. 13–56.
- Europarådskonventioner: ramkonventionen om skydd för nationella minoriteter (Framework Convention for the Protection of National Minorities) och stadgan för landsdels- eller minoritetsspråk (Charter for Regional or Minority Languages), Europarådets webbsidor för dessa konventioner: www.coe.int/minorities respektive www.coe.int/minlang.
- Finnarnas historia i Sverige*. D. 1–3 (1990–1996). D 1: *Inflyttarna från Finland under det gemensamma rikets tid*, Kari Tarkiainen; D 2.: *Inflyttarna från Finland och de finska minoriteterna under tiden 1809–1944*, Kari Tarkiainen; D. 3: *Tiden efter*

- 1945, red. Jarmo Lainio. Helsingfors & Stockholm: Finska Historiska Samfundet, Nordiska museet.
- Fishman, Joshua (1991). "Reversing Language Shift. Theoretical and Empirical Foundations of Assistance to Threatened Languages", *Multilingual Matters*, 76. Clevedon, Philadelphia & Adelaide.
- folkbildning.net. En antologi om folkbildningen och det flexibla lärandet* (2006). Tredje rev. uppl., red. Axelsson, Lars-Erik, Bodin, Kiki, Persson, Tore och Svensson, Ingemar. Stockholm: Folkbildningsrådet och Nationellt centrum för flexibelt lärande.
- Folkbildningsrådet (2007). "Årsredovisning med verksamhetsberättelse 2007". Stockholm.
- Folkbildningsrådet (2006). "Kommunernas och landstingens bidrag till studieförbund och folkhögskolor". Stockholm.
- Folkbildningsrådet (2004). *Folkbildningens framsyn. Framtidens folkbildning, roll och uppgifter*. Stockholm.
- Folkbildningsrådet (2001). "Folkbildningens kännetecken". Stockholm.
- Fur, Gunlög (2002). "Könsgränser och kulturgränser," i *Makalösa kvinnor. Könsöverskridare i myt och verklighet*, red. Borgström, Eva. AlfabetaAnamma.
- (1998). "Gränsöverskridande kvinnor och svenska män. Kön och sexualitet på gränsen mellan samiskt och svenskt i tidigmodern tid," *Kvinnovetenskaplig tidskrift*, 1998:1.
- (1996). "Kvinnobyar och män i kvinnokläder. Genus och sexualitet i indianernas Nordamerika", *lambda nordica*, vol. 2, 1996:2.
- Furuland, Lars (1968). "Folkhögskolan – en bildningsväg för svenska författare", i *Svensk folkhögskola 100 år*, D. 4, red. Allan Degerman m.fl. Stockholm, 227–526.
- Garefelt, Björn (2006). "IT-användningen och uppdraget att utveckla demokratin", i Axelsson, Lars-Erik, Bodin, Kiki, Persson, Tore och Svensson, Ingemar, red., *folkbildning.net*, 253–264. Stockholm: Folkbildningsrådet och Nationellt centrum för flexibelt lärande.
- Gerhardsson, Birgit (1985). *Kvinnor och vuxenutbildning mitt i livet. En studie av vuxna kvinnors förhållningssätt till utbildning*. Linköping Studies in Education Dissertations. No 23. Linköping: Universitetet i Linköping.
- Gröndahl, Satu (under utg.). "Romanien ja matkustavaisten kirjallisuus Pohjoismaissa [Romers och resandes litteratur i Norden]", i en antologi av Eila Rantonen et al., red. Helsingfors: Finska Litteratursällskapet.
- (2008). "Tiina Rosenberg suomalaisittain", *Liekki. Sverigefinsk kulturtidskrift*, 2008:4.
- Gröndahl, Satu, Hellberg, Matti & Ojanen, Mika (2002). "Den tornedalska litteraturen", i *Litteraturens gränsland. Invandrar- och minoritetslitteratur i nordiskt perspektiv*, red. Satu Gröndahl. Uppsala Multiethnic Papers 45. Uppsala: Centrum för multietnisk forskning, 139–170.
- Gustavsson, Anders (2005), *Delaktighet, identitet och makt – konstruktion av normalitet, genus och etnicitet. En introduktion, Texter om konstruktion av normalitet, genus och etnicitet*. Stockholm: Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet.
- Hazell, Bo (2002). *Resandefolket. Från tattare till traveller*. Stockholm: Ordfront.
- Helander, Mika (2007). "Annorlunda sverigefinnar och seg etnicitet", i *Ny migration och etnicitet i Norden*, red. Östen Wahlbeck. Meddelanden från Ekonomisk-Stats-

- vetenskapliga fakulteten vid Åbo Akademi. Sociologi. Ser. A:554. Åbo: Åbo Akademi, 58–84.
- Heljestrand, Anna (2004). Vilka är de svenska kvänerna? En uppsats om etnicitet, konflikt och rättvisa, C-uppsats i socialantropologi, Stockholms universitet.
- Hinton, Leanne & Hale, Ken (2001). *The Green Book of Language Revitalization in Practice*. San Diego: Academic Press.
- Hirvonen, Vuokko (1999). *Saamenmaan ääniä. Saamelaisen naisen tie kirjailijaksi*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Hur får man en stark minoritetsidentitet på en folkhögskola?*, rapport sammanställd av en arbetsgrupp från Sverigefinska folkhögskolan, Axevalla folkhögskola och filialen i Stockholm, odaterad och opaginerad.
- Huss, Leena (2008a). "Hur ska den samiska revitaliseringen gå vidare i Sverige?", i *Váimmuš čiegan sániid – I hjärtat gömmer jag orden*, red. Lars-Gunnar Larsson & Torbjörn Söder. Opuscula Uralica 9. Uppsala: Institutionen för moderna språk, 49–57.
- (2008b). "Researching Language Loss and Revitalization", i *Encyclopedia of Language and Education*, 2nd Ed., Volume 10: Research Methods in Language and Education, red. King, Kendall & Hornberger, Nancy. Philadelphia, Penn.: Springer Science+Business Media LLC, 69–81.
- (2002). "Sverigefinsk revitalisering – finns den?", i Hansson, Heidi, Kangassalo, Raija & Lindmark, Daniel, red., *När språk och kulturer möts*. Umeå: Umeå universitet, 44–62.
- (1999). *Reversing Language Shift in the Far North. Linguistic Revitalization in Northern Scandinavia and Finland*. Studia Uralica Upsaliensia, 31. Uppsala: Acta Univ. Ups.
- Hyltenstam, Kenneth & Milani, Tommaso M. (2005). "Nationella minoriteter och minoritetsspråk. Uppföljning av Sveriges efterlevnad av Europarådets konventioner på nationell nivå: ett minoritetsspråksperspektiv" i Konstitutionsutskottet, red., *Nationella minoriteter och minoritetsspråk*. Rapporter från riksdagen 2004/05:RFR3, 23–74.
- Hyltenstam, Kenneth, Stroud, Christopher & Svonni, Mikael (1999). "Språkbyten, språkbevarande, revitalisering. Samiskans ställning i svenska Sápmi", i *Sveriges sju inhemska språk – ett minoritetsspråksperspektiv*, red. Kenneth Hyltenstam. Lund: Studentlitteratur, 41–97.
- Högskoleverket (2008). Universitet och högskolor. Högskoleverkets årsrapport 2008. Rapport 2008:19R. Stockholm.
- Högskoleverket (2006). Universitet och högskolor. Högskoleverkets årsrapport 2006. Rapport 2006:26R. Stockholm.
- I enlighet med skolans värdegrund? En granskning av hur etnisk tillhörighet, funktionshinder, kön, religion och sexuell läggning framställs i ett urval av läroböcker*. (2006). Stockholm: Skolverket.
- Johansson, Ulla (1997). "Vad bör kvinnor kunna? Utbildning som kulturellt kapital och symboliskt våld", i *Mot halva makten. Elva historiska essäer om kvinnors strategier och mäns motstånd*, red. Ingrid Hagman. Rapport till Utredningen om fördelningen av ekonomisk makt och ekonomiska resurser mellan kvinnor och män SOU 1997:113. Stockholm: Arbetsmarknadsdepartementet, 68–85.
- Judisk krönika* (2008). 2008:5.

- Juntti-Henriksson, Ann-Kristin (2008). *Women Narratives from Tornedalen – Northernmost Sweden. Gender and Culture in Perspective*. Luleå: Luleå University of Technology.
- Kamali, Masoud, de los Reyes, Paulina, red. (2005). *Bortom vi och dom. Teoretiska reflektioner om makt, integration och strukturell diskriminering*. Rapport av Utredningen om makt, integration och strukturell diskriminering.
- Kramarae, Chiris (2001). *The Third Shift. Women Learning Online*. Wahington, D.C.: American Association of University Women Educational Foundation.
- Kumashiro, Kevin (2002). *Troubling Education. Queer Activism and Antioppressive Pedagogy*. New York/London: Routledge Falmer.
- Kuoppa, Harriet (2008). *Situationen för minoritetsspråket meänkieli i Sverige*. Skrifter utgivna av Dialekt-, ortnamns- och folkminnesarkivet i Umeå, Serie D, Meddelanden 0282-0226; 10. Uppsala: Institutet för språk och folkminnen; Umeå: Dialekt-, ortnamns- och folkminnesarkivet.
- Kuosmanen, Jari (2001). *Finnkampen. En studie av finska mäns liv och sociala karriärer i Sverige*. Skriftserien nr 2001:2. Institutionen för socialt arbete vid Göteborgs universitet. Hedemora: Gidlunds.
- Lainio, Jarmo & Wande, Erling (1996). "Finskan i utbildningsväsendet och sverigefinnarnas utbildning i Sverige", i *Finnarnas historia i Sverige 3. Tiden efter 1945*. Helsingfors & Stockholm: Finska Historiska Samfundet & Nordiska museet.
- Laitinen, Lea (1999). *Inarinsaamen kielipesä [Det enaresamiska språkboet]*. *Suomen Kulttuurirahaston 60. toimintavuosi*. Vuosikatsaus 1.10.1998–30.9.1999, 122–125. Helsinki: Suomen kulttuurirahasto.
- Landström, Inger (2004). "Folkbildningens IT-mönster". Stockholm: Folkbildningsrådet.
- Landström, Catharina (2001). "Introduktion", i Landström, Catharina, red., *Postkoloniala texter*, Stockholm: Federativs förlag.
- Lappalainen, Paul (2005). *Det blågula glashuset. Strukturell diskriminering i Sverige*. SOU 2005:56.
- Loiske, Lena (2006). *Rapport från projektet yrkesutbildningar för romer*. Stockholm: Kulturförvaltningen.
- Loomba, Ania (2005). *Kolonialism/postkolonialism. En introduktion till ett forskningsfält*, Stockholm: TankeKraft Förlag.
- Lukkarinen Kvist, Mirjaliisa (2006). *Tiden har haft sin gång. Hem och tillhörighet bland sverigefinnar i Mälardalen*.
- Lykke, Nina (2005). "Nya perspektiv på intersektionalitet. Problem och möjligheter", i *Kvinnovetenskaplig Tidskrift*, 2005:2–3.
- Markkanen, Airi (2003). *Luonnollisesti – etnografinen tutkimus romaninaisten elämäntilasta [Naturligt – en etnografisk studie av romska kvinnors liv]*. Joensuun yliopiston humanistisia julkaisuja, 33. Joensuu: Joensuun yliopisto.
- Martinsson, Lena (2007). "What Is Now Made Into the Norm?", i Martinsson, Lena, Reingarde, Eva, Jolanta Lundgren, Anna Sofia, red., *Norms at Work. Challenging Homophobia and Heteronormativity*. Stockholm: Trace/RFSL.
- Mattsson, Katarina (2001). *(O)likhetens geografier. Marknaden, forskningen och de Andra*. Uppsala: Geografiska regionstudier, Uppsala universitet.
- Melakari, Esko (2003). *Finskan – Ett svenskt språk. En kartläggning av det finska språkets ställning i det svenska samhället i början av 2000-talet*. Stockholm: Föreningen Norden.

- Mella, Maja & Mäntyranta, Iris (2008). "Förbättrat samråd inom språkigt förvaltningsområde – Dialogmodellen". Diarienummer: IJ2007/3085/DISK och IJ2007/3365/ DISK. Stockholm: Integrations- och jämställdhetsdepartementet. Opublicerad rapport.
- Merriam, Sharan B. (2007). "An Introduction to Non-Western Perspectives on Learning and Knowing", i *Non-Western Perspective on Learning and Knowing*, red. Sharan B. Merriam et al. Florida, Malabar: Krieger Publishing Company, 1-20.
- Minnich, Elizabeth (1990). *Transforming Knowledge*. Philadelphia, Penn.: Temple University Press.
- Montesino, Norma (2002). *Zigenarfrågan. Intervention och romantik*. Lund Dissertations in Social Work 6. Lund: Socialhögskolan, Lunds Universitet.
- Mulinari, Diana & Sandell (2007). "Black cultural studies och postkolonial (feministisk) forskning", i Axelsson, Bodil, Fornäs, Johan, red., *Kulturstudier i Sverige*, Lund: Studentlitteratur.
- Namuth, Kerstin & Sanyang, Rosalie (2006). "Ryms nya verksamheter i gamla strukturer?", i Axelsson, Lars-Erik, Bodin, Kiki, Persson, Tore och Svensson, Ingemar, red., *folkbildning.net*. Stockholm: Folkbildningsrådet och Nationellt centrum för flexibelt lärande, 229–242.
- Nathan, David & Éva Á. Csató (2006). "Multimedia: A Community Oriented Information and Communication Technology", i Anju Saxena & Lars Borin, red., *Lesser-known Languages of South Asia. Status and Policies, Case Studies and Applications of Information Technology*. Berlin: Mouton de Gruyter, 257–277.
- Nielsen, Mika (2009). Gå från ord till handling! Jämställdhet och nationella minoriteters organisationer. Uppsala: Centrum för multietnisk forskning. Manuskript.
- (2007). "Material om queerpedagogik", *Wannabe*, 2007:13.
- (2004). "Rapport från intervjustudie med homo- och bisexuella studenter". Utvärderingsenheten, Lunds universitet, Rapport nr 2004:227.
- Nilsson, Lillian (2000). Samiska kvinnors utbildnings- och yrkeserfarenhet i en fjällsameby i dagens Västerbotten. B-uppsats, 5 poäng. Umeå: Institutionen för samiska.
- Nilsson-Lindström, Margareta (2003). *Studenter med funktionshinder och deras erfarenhet av utbildning vid Lunds universitet*, rapport nr 2003:223, www.lu.se/upload/LUPDF/rappfunktionshindrade.pdf, 2009-03-12.
- Offentlig förvaltning i privat regi – statsbidrag till idrottsrörelsen och folkbildningen* RiR 2004:15.
- Olthuis, Marja-Liisa (2003). "Uhanalaisen kielen elvytys: esimerkinä inarinsaame [Revitalisering av ett hotat språk: exemplet enaresamiska]", *Virittäjä*, 2003:4, 568–579.
- Olsson, Caroline (2004). "Ut ur den akademiska garderoben", i Olsson, Anna-Clara, Olsson, Carolin, red., *I den akademiska garderoben* Stockholm: Atlas.
- Palosuo, Laura (2008). *En inventering av forskning om romer i Sverige. Ett uppdrag från Delegationen för romska frågor*. Uppsala: Centrum för multietnisk forskning, Uppsala universitet.
- Pass Freidenreich, Harriet (2002). *Female, Jewish, and Educated. The Lives of Central European University Women*. The Modern Jewish Experience. Bloomington: Indiana University Press.
- Projekt: Jeanoë. Jämställdhet i Sápmi*. SSR.

- Raber, Jonas (2003). *Språnget. Utvärdering av Stockholms stads behandlingsassistentutbildning för romer*. Stockholm: Stockholms stad, Kulturförvaltningen, Integrationsförvaltningen.
- Rapport från Skolverket (2002).
- Reagan, Timothy (2005). *Non-Western Educational Traditions. Indigenous Approaches to Educational Thought and Practice*. Third Edition. London: Lawrence Erlbaum.
- Regeringens proposition 2008/09:158, *Från erkännande till egenmakt – regeringens strategi för de nationella minoriteterna*. Stockholm: Integrations- och jämställdhetsdepartementet.
- Regeringens proposition 2008/09:153, *Språk för alla. Förslag till språklag*. Stockholm: Kulturdepartementet.
- Regeringens proposition 2005/06:192, *Lära, växa, förändra. Regeringens folkbildningsproposition*.
- Regeringens proposition 2005/06:2, *Bästa språket – en samlad svensk språkpolitik*. Stockholm: Kulturdepartementet.
- Regeringens proposition 1998/99:143, *Nationella minoriteter i Sverige*. Stockholm: Regeringskansliet.
- Reinans, Sven Alur (1996). ”Den finländska befolkningen i Sverige – en statistisk-demografisk beskrivning”, i *Finnarnas historia i Sverige 3. Tiden efter 1945*. Helsingfors & Stockholm: Finska Historiska Samfundet & Nordiska museet.
- Rodell Olgaç, Christina (2006). *Den romska minoriteten i majoritetssamhällets skola. Från hot till möjlighet*. Studies in Educational Sciences. Lärarhögskolan i Stockholm: HLS förlag.
- (1998). *”Vi är rädda att förlora våra barn”. Romska barn i Norden och Barnkonventionen*. Stockholm: Rädda Barnen.
- Rosenberg, Tiina (2002). *Queerfeministisk agenda*. Stockholm: Atlas.
- Runblom, Harald (2007). ”Etnicitet i läroböcker för grundskolan och gymnasiet. Skolverkets rapport till regeringen, I enlighet med skolans värdegrund?”, *Multiethnica* nr 20 (Maj). Meddelande från Centrum för multi-etnisk forskning. Uppsala, 3–12.
- Rydbeck, Kerstin (2001). ”Kvinnorna innanför och utanför ramarna. Om folkbildningsbegreppet och könsperspektivet”, i *Folkbildning och genus – det glömda perspektivet*, red. Karin Nordberg och Kerstin Rydbeck. Linköping: Linköpings universitet, Mimer. 5–47.
- Said, Edward W. (1993). *Orientalism*, sv. övers. Stockholm: Ordfront.
- Sammanfattning av regeringens proposition 2005/07:192. *Lära, växa förändra*. Regeringens folkbildningsproposition.
- Santesson, Ingela (2008). Attityder till minoritetsspråket jiddisch bland jiddischtalande i Sverige. B-uppsats i svenska som andraspråk 7,5 p. Stockholm: Stockholms universitet. Nordiska språk.
- Simon, Erica (1989). *Nationell väckelse och folklig kultur i Skandinavien*. sv. övers. Linköping: Univ. i Linköping, Fortbildningsnämnden.
- Simon, Erica (1960). *Réveil national et culture populaire en Scandinavie. La Genèse de la højskole nordique 1844–1878*, Scandinavian University Books. Copenhagen: Gyldendal; Paris: Presses Universitaires de France.
- Sjögren, Karin (2002). ”Nationsbyggande och social samvaro. Sionistiska kvinnor i 1950-talets Sverige”, i *Stigma, status och strategier. Genusperspektiv i religionsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

- Skeggs, Beverly (1999). *Att bli respektabel. Konstruktioner av klass och kön*, Bokförlaget Daidalos.
- Skolverket (2008). *Distansundervisning för elever i grundskola och gymnasieskola*. Stockholm.
- Skolverket (2007). *Romer i skolan – en fördjupad studie*, Rapport 292. Stockholm.
- Skolverket (2005). *De nationella minoriteternas utbildningssituation*, Rapport 272. Stockholm.
- Smolicz, Jerzy J. (1992). "Minority Languages as Core Values of Ethnic Cultures: A Study of Maintenance and Erosion of Polish, Welsh, and Chinese Languages in Australia", i Fase, Willem, Jaspaert, Koen & Kroon, Sjaak, red., *Maintenance and Loss of Minority Languages. Studies in Bilingualism*, 1, 277–305. Amsterdam & Philadelphia, Penn.
- SOU 2008:26. *Värna språken – förslag till språklag*. Stockholm: Kulturdepartementet.
- SOU 2005:40. *Rätten till mitt språk. Förstärkt minoritetsskydd. Delbetänkande från Utredningen om finska och sydsamiska språken*. Stockholm: Regeringskansliet.
- SOU 2005/06:192. *Lära, växa, förändra*, Stockholm: Regeringskansliet.
- SOU 2006:19. *Att återta mitt språk – åtgärder för att stärka det samiska språket. Utredning av finska och sydsamiska språken*. Stockholm: Integrations- och jämställdhetsdepartementet.
- SOU 2004:51. *Vem får vara med? En belysning av folkbildningens relation till icke-deltagarna*. Stockholm.
- SOU 2004:30. *Folkbildning i brytningstid – en utvärdering av studieförbund och folkhögskolor*. Utredningen för statens utvärdering av folkbildningen, slutbetänkande. Stockholm.
- SOU 2004:23. *Från verksförordning till myndighetsförordning*. Stockholm.
- SOU 1996:75. *Värden i folkhögskolevärlden*. Red. Ragnhild Nitzler m.fl. Utredningen för statlig utvärdering av folkbildningen, delbetänkande. Stockholm.
- SOU 1976:16. *Folkhögskolan, 1. 1973 års folkhögskoleutredning, huvudbetänkande*. Spiliopoulou Åkermark, Sia & Talah, Miriam (2007). *Samernas rätt till deltagande och samråd. Fysisk planering och infrastruktur*. Utgiven av Svenska Avdelningen av Internationella Juristkommissionen.
- Svanberg, Ingvar & Mattias Tydén (2005). *Tusen år av invandring. En svensk kulturhistoria*. Stockholm.
- Svensk folkhögskola 100 år* (1968). Red. Allan Degerman, m.fl. D. 1–4. Stockholm.
- Sznajderman-Rytz, Susanne (2007). *Jiddisch – språk utan land med hemvist i Sverige. Åtgärder för att stärka och utveckla jiddisch år 2007*. Stockholm: Judiska Centralrådet i Sverige.
- Söderman, Emma & Ström, Britta (2008). *Romernas situation i Malmö. En rapport om Malmös minoritetspolitik utifrån romernas perspektiv*. Malmö: Stadskontor. Avdelning för Integration och arbetsmarknad.
- Söderbaum, Ville – Willborg Stoor, Lotta (2008). *Köttjuven: i låvvo på Djurgården / Lotta Willborg Stoor*. Stockholm: Stoor Sthlm.
- Tebelius, Ulla (1988). *Om kvinnor och män i folkbildningen*. Rapporter, planering, uppföljning, utvärdering. R 88:14. Stockholm: Skolöverstyrelsen.
- Teilus, Mikael (2004). *Start för en offensiv samisk språkpolitik. Handlingsprogram*, Sametinget.
- Tenerz, Hugo (1963). *Folkupplysningsarbetet i Norrbottens finnbygd under förra hälften av 1900-talet jämte språkdebatten*. Stockholm: AB Seelig & Co.

- The Saami (2005), *The Saami. A Cultural Encyclopaedia* (2009). Red. Ulla-Maija Kulonen, Irja Seurujärvi-Kari & Risto Pulkkinen. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.
- Waara, Peter (1996). *Ungdom i gränsland*. Umeå: Boréa Bokförlag.
- Valentin, Hugo (1964). *Judarna i Sverige*. Stockholm. Nytr. 2004.
- (1924). *Judarnas historia i Sverige*. Stockholm: Bonniers.
- Wande, Erling (1996). ”Tornedalen”, i *Finnarnas historia i Sverige 3. Tiden efter 1945*. Helsingfors & Stockholm: Finska Historiska Samfundet & Nordiska museet.
- Westin, Charles & Tan Marti, Manuel (2008). *Hur blev det med anställningen? Uppföljningsintervjuer med romer som utbildat sig till lärarassistenter, barn- och ungdomsledare, och barnskötare*. www.romadelegationen.se.
- Westin Hellertz, Pia (1999). *Kvinnors kunskapssyn och lärandestrategier? En studie av tjugosju kvinnliga socionomstuderande*. Örebro Studies 17. Örebro: Örebro universitet.
- Widerberg, Karin (1995). *Kunskapens kön. Minnen, reflektioner och teori*. Stockholm: Norstedts förlag.
- Wännman Toresson, Gunnel (2002). *Kvinnor skapar kunskap på nätet. Datorbaserad fortbildning för lärare*. Umeå universitet: Pedagogiska institutionen.
- Young, Robert J. C. (2003). *Postcolonialism. A Very Short Introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- Young, Iris Marion (2002). *Att kasta tjejkast. Texter om feminism och rättvisa*. Stockholm: Atlas.
- Åhren, Christina (2008). *Är jag en riktig same? En etnologisk studie av unga samers identitetsarbete*. Umeå: Umeå universitet.
- Östlund, Berit (2008). *Vuxnas lärande på nätet – betingelser för distansstudier och interaktivt lärande ur ett studentperspektiv*. Umeå: Institutionen för barn- och ungdomspedagogik, specialpedagogik och vägledning, Umeå universitet.