

# Folkhögskolan i en globaliserad värld

Lisbeth Eriksson

Focus in this article is the way in which the folk high schools pay regard to and are influenced by the multicultural situation that exists in Sweden today. My interpretation is that the multicultural considerations are rare at the schools taking part in my two studies. At the folk high schools one abstains from "handling" the ethnical diversity, at least in any clear and outspoken manner. Either one neglects to see or directly name the multicultural situation or one organises the studies with this in mind but in the end then just to practise the same form of teaching or methods as in other classes. In the article I also discuss the possible roles of the folk high school seen in an integration perspective.

Vi lever i en värld som ständigt förändras. En del av denna utveckling är de olika migrationsströmmar som ägt rum senare år. Människor har av olika orsaker tvingats lämna sina hemländer, vilket medfört stora sociala och politiska förändringar både för de länder människor lämnat och för mottagarländerna. Situationen ser idag helt annorlunda ut än bara för 30 år sedan. Vid en beskrivning av dagens samhälle används ofta begreppet mångkulturellt. Detta är ett komplicerat begrepp och kan användas både deskriptivt och normativt. Flera forskare är negativa till det mångkulturella samhället som ideal och menar att det sker en kulturalisering.<sup>1</sup> Inom utbildningens område diskuteras också den mångkulturella situationen och då framförallt utifrån två olika positioner. Den ena utgår från tankar om det västerländska kulturarvets universalitet. Denna riktning är kopplad till det humanistiska tänkandet. Den västerländska kulturen anses innehålla allmänna värden som bör omfattas av alla oavsett bakgrund. Denna riktning brukar kallas universalism. Den andra inriktningen utgår från tankar om det partikularistiska och brukar gå under beteckningen identitetspolitik. Denna hävdar minoritetsgruppernas rätt att studera den egna kulturen utifrån kriterierna klass, ras, kön, etnicitet och sexualitet. Denna riktning finner sitt teoretiska stöd delvis i det postmoderna tänkandet. Anpassningen till den nya mångkulturella situationen har sett olika ut inom olika områden i samhället. Jag har kommit att intressera mig för hur situationen kan tolkas inom den svenska folkhögskolan.

Idag har de personer som invandrat till Sverige status som en prioriterad målgrupp inom folkbildningen (Prop 1997/98:115). De två andra prioriterade grupperna är funktionshindrade och arbetslösa. Målgrupperna kan också betraktas som särartsgrupper med specifika intressen och behov.<sup>2</sup> I regeringspropositionen påtalas folkbildningens roll som mötesplats för olika personer och olika "kulturer". Folkbildningen sägs kunna bidra till ett integrerat samhälle, och då kanske främst genom insatser i utsatta bostadsområden. Med en mångkulturell ambition sägs det också att folkbildningen kan bidra till att svenskar skaffar sig kunskaper i språk och om andra länders kulturer, således något som utgör en av komponenterna i det som brukar benämnas mångkulturell utbildning. I denna artikel är det en del av folkbildningen, folkhögskolans, ambitioner och sätt att hantera denna mångkulturella situation som är av intresse. I fokus är också vad olika sätt att organisera verksamheten på, kan leda till. Artikeln bygger på resultat från två olika intervjustudier som tidigare publicerats (Eriksson 1998, 1999, 2002)<sup>3</sup>. I studierna intervjuades både invandrardeltagare och lärare.<sup>4</sup> I det ena forskningsprojektet intervjuades invandrare som studerade i blandade grupper (både invandrare och svenskfödda deltagare). De som intervjuades i det andra projektet studerade i grupper med bara invandrarkvinnor.

## Folkhögskolans arbete med särartsgrupper

Folkhögskolorna i Sverige har en lång historia. De har påverkats av olika idéströmningar i samhället. Samhällsutvecklingen i sig och framförallt då på utbildningens område har starkt influerat framåtskridandet på folkhögskolorna. Utvecklingen har på olika sätt varit kantad av flera krisperioder och olika målgrupper har genom åren varit i fokus. Ett sätt att återge folkhögskolans utveckling kan vara att göra det utifrån olika särartsgruppers intressen. Den första gruppen vars intressen och behov skulle tillgodoses kan beskrivas i klasstermer. Folkhögskolorna började som bondeskolor. Det fanns ett behov av utbildning/bildning av de självägande böndernas söner som genom folkhögskolorna kunde tillgodoses (Berntsson 2000, Sundgren 1986). Inte utan problem och stridigheter kom folkhögskolorna så småningom att mer och mer bli arbetarklassens skolor. På grund av den stora arbetslösheten på 1930-talet fanns stora behov av utbildning och bildning i dessa grupper (SOU 1989:97). Särartsintresset var fortfarande definierat utifrån klass men med en annan social klass i fokus nämligen arbetarklassen. Under mitten av 1900-talet och framåt kom skolorna att kanske i högre grad bli en folkets skola, vilket också var något som många strävade efter. Genom den starka rörelseförankringen nådde skolorna många grupper i samhället. De kom att få en

bredare klassbas som även inkluderade personer med medelklassbakgrund. Under 1970-talet skedde en hel del förändringar. Det förekom en livlig debatt beträffande folkhögskolans målgrupper. Vilka grupper skulle prioriteras? Var det de som av olika organisationer bedömdes vara i behov av kurser av olika slag eller var det de som hade behov av att utveckla sig själva, som skulle prioriteras? Eller var det kanske en kombination (DsU 1974:10)? Det började också bli allt vanligare med nya grupper såsom invandrare, flyktingar och människor med olika former av handikapp (SOU 1989:97). På 1970-talet började också frågan om kön aktualiseras inom folkhögskolan. Under den här perioden startades flera kvinnokurser och också en självständig kvinnofolkhögskola. Man skulle kunna tolka det så att kön efterträdde klass som det kriterium utifrån vilket särartsbehoven betraktades. Idag är det ytterligare ett annat särartsintresse som är mest framträdande och diskuterat inom folkhögskolan och även inom andra områden i samhället, och det är det som grundar sig på etnicitet. Invandrare är ju exempelvis, som tidigare nämnts, en av staten prioriterad målgrupp.

Ser man tillbaka på folkhögskolans historia skulle man således kunna beskriva den utifrån fokus på olika särartsintressen.<sup>5</sup> Första perioden handlade det om särartsgrupper utifrån ett klassperspektiv, därefter ett könsperspektiv och nu ett etnicitetsperspektiv. Detta är också kategorier utifrån vilka man brukar beskriva underordning. De olika grupperna är eller har varit på ett eller annat sätt underordnade och i vissa fall marginaliserade i det svenska samhället. Det har varit folkhögskolans uppgift att utifrån den samhällsutveckling som varit, "ta sig an" de grupper som behövt extra stöd utifrån denna underordning. Jag tror att profilering, krav på att arbeta med speciella målgrupper med specifika behov samt det samhälle vi har idag har "tvingat" folkhögskolorna att i viss mån tänka på ett nytt och annorlunda sätt. Olika grupper har olika behov och det har blivit omöjligt för skolorna att i sina kurser integrera alla dessa olika behov. För att leva upp till statens intentioner och de enskilda gruppernas särartsbehov har ibland specifik verksamhet skapats. Ett exempel på det är de olika folkhögskoleprojekt för invandrare som startas i invandrantäta bostadsområden. Tanken bakom dessa är i de flesta fall att endast genom denna segregering kan gruppernas behov tillgodoses.

## Folkhögskolans segregerade verksamhet

På folkhögskolor bedrivs idag projekt som riktar sig speciellt till invandrare. Det handlar i många fall om, som tidigare nämnts, specifika satsningar i invandrantäta bostadsområden. En ansenlig del av dessa satsningar riktar sig till invandrarkvinnor. Dessa gruppers villkor betraktas som specifika och skilda

från de villkor som gäller för de flesta svenskfödda. Dessa specifika villkor innebär att studierna ofta innehåller betydande sociala inslag och det medför också att gränsen mellan kunskapsinhämtande och socialt arbete är svår att urskilja. Dessa grupper kan ses som segregerade utifrån tre aspekter. Den första är den geografiska, den andra är den könsmissiga och den tredje är den etniska.<sup>6</sup> Den segregerade verksamheten motiveras oftast genom att den sägs vara ett första led i en integrationsprocess.

Det synsätt som ligger bakom organiserandet av denna typ av kurser kan förknippas med ett partikularistiskt perspektiv, och i förlängningen av detta återfinns det som kallas särartspolitik (Taylor 1994). Det innebär att alla skall erkännas för sin unika identitet. Teoretiskt skulle man kunna dela upp erkännandet i två olika former (Blum 1998). Dels är det ett erkännande riktat mot andra i egenskap av deras likhet med en själv (sameness), dels ett erkännande med beaktande av den andres olikhet (distinctiveness). Det första erkännandet handlar om vad Charles Taylor kallar likvärdighetspolitik och det senare är den så kallade särartspolitiken. Erkännandet i detta sammanhang innebär, enligt Taylor, enbart att man menar att den enskildes kulturella identitet har ett värde för individen eller gruppen, inte nödvändigtvis att den måste ha ett värde i andra sammanhang eller för andra. Överfört till folkhögskolans område skulle detta kunna innebära att verksamheten med särundervisning bejakar att den invandrade deltagarens specifika kulturella identitet har en betydelse för honom själv. Då identiteten på detta sätt har betydelse bör den erkännas och bejakas i undervisnings-sammanhang. Det är dock inte givet att den har ett värde för andra. Det bör dessutom påpekas att det inte alltid är så att man som individ vill eller behöver erkännas för sin kulturella identitet.

Mina resultat visar att man från folkhögskolornas sida ser invandrar-kvinnorna som tillhörande en homogen, specifik grupp med liknande behov. De intervjuade kvinnorna menade själva att de i vissa situationer såg sig som en homogen grupp och genom tillhörigheten till denna grupp erkändes de såsom personer med liknande behov och behov som skilde sig från svenskföddas. Erkännandet vad gäller olikhet fanns, som jag tolkar det, på en samhällsnivå, och då utifrån kategoriseringar som "invandrare". På en individnivå tycks det dock vara svårare att få ett erkännande för sin olikhet. Resultaten visar att man upplevde ett erkännande enbart för sin likhet med svenskfödda, det som ovan benämnts erkännande på grund av sameness. Det var de som "anpassat" sig som erhöll ett erkännande. Ett erkännande på individnivå för sin olikhet (distinctiveness) förekom inte.

Den teoretiska inriktning som brukar benämnas identitetspolitik förespråkar också en form av särartspolitik där varje grupp måste få sina specifika behov tillfredställda. Här relateras de olika särartsgruppernas behov till det

som man uppfattar som normen nämligen den vite, heterosexuella, västerländska medelklassmannen. Det är grupperna själva, eller talesmän för dessa, som definierar gruppen och dess behov. De nu studerade kurserna kan ses som en strävan att tillfredsställa en särartsgrupps, invandrarkvinnornas, specifika behov. Skillnaden i förhållandet till den ovan nämnda identitetspolitiken är att behoven i detta fall inte identifierats av gruppen själv, utan av svenska myndigheter. Det är bland annat representanter för grundskolan som påtalat kvinnornas bristande svenska språkkunskaper. Vissa uttalanden i studierna visar dock, som just nämnts, att kvinnorna identifierar sig som en grupp, nämligen invandrare, med någonting gemensamt. Även tidigare internationell forskning visar på detta fenomen och då tas den "svarta identiteten" som exempel. Denna skapades mer utifrån en situation där man betraktades och behandlades som lika av den dominerande kulturen och mindre, eller inte alls, utifrån något gemensamt ursprung. Den svarta identiteten blir ett uttryck för solidaritet mellan olika minoritetsgrupper (Eriksson, Eriksson Baaz & Thörn 1999). På samma sätt, menar jag, skapas en invandraridentitet i Sverige utifrån det sätt varpå man blir betraktad av svenskfödda personer.

Frågan man nu kan ställa är om denna form av särundervisning svarat upp till det syfte den haft, nämligen att vara ett första led i en allmän integrationsprocess. Vissa forskare hävdar att en särbehandling i ett inledningsskede är en nödvändig förutsättning för en kommande integration.<sup>7</sup> De intervjuade kvinnorna menar att språkinläringen försvåras och det skapas känslor av utanförskap. För de flesta är det inte heller en frivilligt vald särundervisning, utan en påtvingad. Som sådan innebär det en del negativa konsekvenser för de inblandade som intervjuutsagorna också visar. De svenska myndigheternas sätt att agera kan tolkas som ett uttryck för makt och en önskan att kontrollera. Kvinnorna blir av andra identifierade som personer tillhörande gruppen invandrare, och som sådana förutsätts de ha vissa behov. Detta är en situation som flera av kvinnorna reagerat negativt på. Man har inte känt sig som hemma på kursen och tyckt att man blivit felplacerad. En tänkbar tolkning skulle kunna vara att man av myndigheterna, skolan, "klassats" som invandrar kvinna och som sådan bedömd ha en bristfällig tidigare utbildning och ett bristfälligt svenskt språk. Bristerna i utbildning och svenska språket är då inget som relateras till den enskilda individen utan utgör snarare karaktäristika för gruppen invandrarkvinnor.

Mitt sätt att tolka resultaten är att en segregerad, åtskild, verksamhet knappast kan ses som ett första steg i en integrationsprocess åtminstone om man utgår från upplevelserna hos de kvinnor jag intervjuat. Strävan efter en strukturell integration som innebär att man blir delaktig av samhällets resurser försvåras bland annat på grund av att språkinläringen försvåras. Att studera i dessa grupper tycks också leda till kulturell och social segregering.

Även om kvinnornas situation utanför skolan kan beskrivas som segregerad i dessa bemärkelser, så hjälper inte deltagandet i kursen till att vända utvecklingen. Den segregerade situationen snarare förstärks.

## Folkhögskolans integrerade verksamhet

Ett annat sätt att studera hur folkhögskolan hanterar den mångkulturella situation vi har i Sverige idag är att studera hur integrerad verksamhet bedrivs. Med integrerad verksamhet i detta sammanhang menar jag verksamhet med både invandrade och svenskfödda deltagare. Enligt tidigare forskning är detta det mest vanligt förekommande sättet att organisera folkhögskolestudier (Statistiska centralbyrån 1998).

Ett likvärdighetspolitiskt tänkande, som jag tolkar att ett integrerat sätt att organisera verksamhet har som grund, kan delvis spåras tillbaka till ett universalistiskt perspektiv. Detta bygger på tankar om alla människors lika värde, människors frihet och möjlighet till självständiga val. Taylor betonar i likvärdighetspolitiken just människors lika värde och utjämning av rättigheter och i samband med detta erkännandets betydelse (Taylor 1994). Att organisera utbildning på detta sätt stämmer också väl överens med tankarna bakom den mångkulturella utbildningen som utgår från idéer om frihet, rättvisa, jämlikhet och mänsklig värdighet (Banks & McGeeBanks 1995). Frågan som är relevant i detta sammanhang är dock vad detta sätt att organisera utbildningen leder till på andra plan. Leder det till en situation för den enskilde som är integrerad ur strukturell, social, kulturell eller politisk synvinkel? Min forskning visar att i vissa sammanhang är det så, medan i andra förhåller det sig på ett annat sätt. Man behöver här ett mångsidigt integrationsbegrepp för att lösa upp en del motsägelser. Läger man i begreppet integration tillgång till olika samhällsliga resurser såsom exempelvis utbildning, det vill säga strukturell integration, kan denna form av utbildning medföra större möjligheter till deltagande i samhällslivet på lika villkor för invandrardeltagarna. Om man däremot betraktar integration som en dialektisk förändringsprocess, genom vilken en persons deltagande i olika sociala relationer utvecklas och utvidgas, det vill säga social integration, är det tveksamt om den integrerade undervisningen leder till detta.<sup>8</sup> För en del av de invandrardeltagare som intervjuats innebar undervisningen mer kontakter med svenskar och positiva känslor av gemenskap. För vissa innebar dock denna undervisning snarare att man fjärrades sig från de svenska deltagarna och några nya sociala relationer etablerades inte. Den organisatoriskt strukturinriktade integrationen ledde snarare till social segregation. Förutsättningarna för olika former av integration fanns i och med den organisering som valts, men dessa förutsättningar var uppenbart inte tillräckliga för att uppnå ett tillstånd av social integration.



I lärarnas utsagor diskuteras integrationen inom olika områden och bedöms utifrån främst svenskarnas villkor. Invandrardeltagarnas bristande svenska språk och deras kulturella bakgrund sågs som hinder. Normen man utgick ifrån var den svenska eller västerländska. Det kan tolkas som ett etnocentriskt tänkande. Några av hindren förlades också på de svenskfödda och deras attityder och fördomar.

Integration, på olika plan och sedd som en helhet, är en viktig del i det mångkulturella samhället och bygger på ett konsensustänkande. En förutsättning för integrationen är mötet, att olika individer möts på lika villkor. Ur ett hermeneutiskt perspektiv är det genom mötet som en "horisontsammanmältning" möjliggörs och individer har möjlighet att omforma sitt tänkande om varandra (Taylor 1994). Samundervisningen möjliggör dessa möten, men de tycks endast i liten omfattning leda till förändrade attityder och en sammanmältning av horisonter.<sup>9</sup> En strukturell integration, här på organisationsnivå, leder således inte alltid till en integration inom andra områden. En strukturell integration är inte en tillräcklig förutsättning för att en social, kulturell eller politisk integration skall utvecklas.

Det finns många som menar att ett mångkulturellt samhälle måste ha någon form av gemensamt kitt bestående av gemensamma värderingar och att det är utbildningsväsendet som i första hand skall förmedla detta genom att bland annat bereda möjligheter till dialog.<sup>10</sup> Det har diskuterats förvånansvärt lite hur denna dialog skall gå till rent praktiskt. Det är en otroligt stor utmaning för ett mångkulturellt samhälle att försöka finna någon form av värdekonsensus när stora hinder som exempelvis språkproblem existerar. Många gånger förutsätts en i stora stycken friktionsfri dialog. Mina resultat visar att språket upplevdes som ett problem av de svenskfödda intervjuade. Jag tolkar det som att man ibland upplevde problemen som mycket stora och i det närmaste oöverstigligen. I den situationen där man hade denna upplevelse verkar en friktionsfri dialog avlägsen. Det kanske snarare är så att detta värdekonsensus,<sup>11</sup> och även denna dialog, är en utopi som jag tolkar att vissa postkoloniala tänkare vill göra gällande.<sup>12</sup> Istället hyllar dessa blandningen, skillnaderna och variationerna. Av intresse är således skillnaderna och den mening som alstras i dessa (Eriksson, Eriksson Baaz & Thörn 1999). I ett mångkulturellt tänkande, och detta menar jag blir tydligt i mina studier, erkänner man de kulturella skillnaderna men de sätts i relation till ett normativt centrum (det "svenska") utifrån vilket de kan bedömas och kontrolleras. Andra "kulturer" är inte fria att agera utifrån dessa skillnader utan en strävan finns att utjämna dem (Bhabha 1999). Om man betraktar olika kulturer som oförenliga innebär integrationstanken en omöjlighet.

De negativa upplevelser invandrardeltagarna uppgav att de hade av de blandade kurserna är främst att hänföra till den svenska etnocentrismen.

Språket eller olika traditioners betydelse diskuterades inte av deltagarna utan bara av lärargruppen. Det är i mötet mellan invandrardeltagarna och de svenskfödda lärarna och deltagarna problem uppstår. Invandrardeltagarna upplever fördomar och diskriminerande utsagor och handlingar. Man upplever att man särbehandlas i förhållande till svenskfödda deltagare, och detta är ett negativt särbehandlande som man inte alls önskar. De allra flesta vill istället betraktas utifrån ett mer universalistiskt synsätt. Invandrardeltagarnas upplevelser kan dock tolkas så att de "uthärdar" detta negativa för det mer instrumentellt positiva de menar att de integrerade kurserna innebär.<sup>13</sup> Målet blir en strukturell integration och de får ge avkall på andra former av integration. Det finns bland de intervjuade tankar om att lärandet underlättas genom denna organisering.

Genomgående för både deltagare och lärare är att man förlägger hindren på ett individuellt- eller grupp-plan. Man tycks inte ha några tankar kring att det skulle finnas strukturella hinder eller att en integration eller ett konsensus i sig är en omöjlighet, som vissa postkoloniala tänkare menar. De intervjuade förlägger, till allra största delen, ansvaret på den enskilde som själv måste ansvara för integrationsprocessen. En följd av detta skulle kunna vara att man inte heller ifrågasätter den organisatoriska modellen för undervisningen. Modellen är bra och utan brister. De brister som finns är knutna till enskilda individer. Jag tolkar de intervjuades inställning till sättet att organisera som okritisk.

Man kan således förklara och försöka förstå de problem som finns med samundervisning på olika sätt. Man kan dels försöka närma sig problemen utifrån ett individuellt perspektiv där man förlägger hindren till den enskilde individen. Dels kan man se hindren som mer strukturella, det vill säga mena att det finns företeelser på en samhällsnivå som verkar missgynnande på möjligheten för samundervisningen att nå sitt mål. Ett sådant exempel skulle kunna vara att de byråkratiska strukturer som råder inom folkhögskolan är svenska och utgår helt från svenska värderingar.<sup>14</sup> Detta kan medföra svårigheter och känslor av marginalisering för invandrardeltagare.<sup>15</sup> Båda dessa former av hinder brukar teoretiskt beskrivas som hinder för en lyckosam integration. Den individuella aspekten blir synlig i studierna, medan den strukturella i princip är osynlig. Olika strategier kan tas till för att försöka komma tillrätta med problemen. Vill man däremot beskriva situationen utifrån ett mer postkolonialt tänkande har man inte integrationen som en tänkt norm utan olika kulturella grupper uppfattas som mer oförenliga.<sup>16</sup> Olika lokala gemenskaper eller kulturer lever "sitt" liv, och att mötas över kulturgränserna och uppnå konsensus blir en omöjlighet (Bhabha 1999). Olika tolkningar kan ha olika stor betydelse för att belysa den mångkulturella problematiken. Det postmoderna tänkandet kan ge en bra bild av den rådande situationen, men inte



någon direkt fingervisning om hur hindren skall övervinnas. Synsättet har också kritiserats för att det utgår från den enskildes erfarenheter och förnekar de kollektiva. Det kan också innebära att det saknas en mer politisk, förändrande dimension. Tolkningarna på individ- och strukturell nivå kan däremot leda till strategier för att arbeta med integrationsproblematikens olika delar.

## Mångkulturell hänsyn?

Ovan beskrivs olika sätt att organisera folkbildning. En intressant efterföljande fråga är hur man sedan på de olika folkhögskolorna konkret hanterat den mångkulturella situationen. Min tolkning är att man inom folkhögskolan avstår från att på något tydligt och uttalat sätt hantera den etniska mångfalden. Antingen underlåter man att se eller direkt benämna det mångkulturella eller så organiserar man verksamheten utifrån detta för att sedan bedriva samma form av undervisning eller använda samma sorts metoder som i övrig verksamhet. Jag har tolkat det mångkulturella hänsynstagandet som sparsamt i de nu studerade verksamheterna.

På de studerade skolorna har man försökt hitta metoder som är anpassade efter de grupper man har men i princip utan någon speciell hänsyn till det mångkulturella inslaget. Det är i huvudsak traditionella metoder som används också i andra sammanhang. De speglar alla ett västerländskt kulturarv och känns i och med detta främmande för många av de intervjuade invandradeltagarna. Den dynamik som den mångkulturella situationen möjliggör utnyttjas inte av skolorna. Handlandet innebär snarare ett betonande av likheter och utslätande av skillnader.

Lärarna har inte fått någon vägledning i sättet att arbeta med mångkulturella grupper. Det finns inte uttalat i några måldokument eller liknande om och hur man vill arbeta med mångkulturella frågor. Avsaknaden av detta lämnar lärarna i ett vakuum där de själva utifrån sina egna värderingar får försöka hitta former för sitt pedagogiska arbete. Men även om man inte på de studerade skolorna har någon uttalad mångkulturell pedagogik och värdegrund så tycks man trots detta arbeta utifrån liknande grundförutsättningar. Det pedagogiska arbetet präglas av ett starkt konsensustänkande. Men med tanke på den starka västerländska prägel på undervisningen framstår detta som ett falskt konsensus. Jämlikhet, en allmän integration och så vidare tycks vara uttalade underliggande gemensamma värderingar. Det finns, som jag tolkar det, en tro på att konsensus i i stort sett alla skeden är möjlig. Någon diskussion omkring detta och om konsensus alltid är önskvärt verkar inte föreligga. Det är i och för sig inte förvånande. Debatt kring dessa frågor saknas, enligt min mening, även i samhället i övrigt.

För att öka förståelsen av interaktionen mellan olika aktörer på de studerade folkhögskolorna har de intervjuades upplevelser ställts i relation till teoribildning bland annat inom området mångkulturell- och antirasistisk utbildningsforskning. Det första området har ett konsensusperspektiv och bygger på tankar om frihet, rättvisa, jämlikhet och mänsklig värdighet.<sup>17</sup> Målet är att ge förutsättningar för en ökad förståelse studerande emellan och att på så sätt förbättra allas utbildningssituation. Utifrån detta kan man säga att det är en liknande värdegrund som integrationstanken har i svenska policydokument.<sup>18</sup> Man kan också se det som resultatet av ett universalistiskt tänkande.<sup>19</sup> Alla människor har lika värde och bör behandlas utifrån detta.

Jag menar att det mångkulturella tänkandet har stora likheter med det synsätt som förknippas med folkbildning. Inom folkbildningen finns prioriterade målgrupper (Prop 1997/98:115). Det handlar om grupper som på ett eller annat sätt är marginaliserade eller bedömda att vara i behov av särskilt stöd. En av dessa grupper är invandrare. Samma tanke finns inom den mångkulturella utbildningen det vill säga att vissa grupper är marginaliserade. Detta resonemang tycks förutsätta att alla invandrare kan kategoriseras som tillhörande en svag grupp som behöver stöttning för att kunna tillgodogöra sig samhällets resurser på ett relevant sätt. Personer som inte tillhör dessa grupper uppfattas leva i en situation som kan beskrivas som integrerad. Resonemanget kan tolkas som att invandrarna måste bli som svenskfödda, först då uppnår de ett tillstånd av integration. Men kan invandrare "bli" som svenskfödda och är det alls önskvärt? Finns det inte andra sätt att uppnå integration?

Enligt statsmakterna är folkbildningens viktigaste uppgift att värna om demokratin (Prop 1997/98:115). Viktiga hörnstenar i detta tänkande är idéerna om individens självständighet, reflektion och kritiska tänkande. Folkbildningen ses som en mötesplats för människor och kulturer och i och med detta kan den verka för underlättande av en integration mellan svenskar och invandrare. En integration på olika nivåer mellan olika grupper i samhället ser jag också som ett av den mångkulturella utbildningens mål. De studerade skolorna med mixade studiegrupper fungerade delvis som sådana mötesplatser. Detta gjorde även skolorna med enbart invandrare i grupperna. Skillnaden var dock att inga svenskar deltog i dessa möten. I värnandet om demokratin blir de svenska lärarna samhällets företrädare. De värderingar som blir synliga i undervisningen är de svenska. Även om inte alla lärare var svenskfödda fanns det en intention bland lärarna att vara goda företrädare för den svenska demokratin. Innebörden av detta är att det genom folkhögskolan sker en reproduktion av samhällets dominerande ideologi. Jag tolkar det så att här finns förutsättningar för konstruktion av det kitt som många menar behövs för att hålla ihop det mångkulturella samhället. En annan tänkbar tolkning är

att genom folkhögskolan sker en likriktning i syfte att i möjligaste mån försöka utjämma de skillnader som finns och att en avvikelse från den svenska normen betraktas som ett problem.

Ser man till den antirasistiska utbildningsforskningen så har den mer ett konfliktperspektiv och det ingår även en handlingskomponent. Den antirasistiska utbildningen har influerats av bland annat marxismen. Jag menar att här är det svårare att se en direkt knytning till folkbildningens retorik. Visserligen betonas även där aktivitet och handling, men inte utifrån ett marxistiskt perspektiv. Folkbildningen vill ge människor möjlighet att stärka sitt självförtroende och bli aktiva samhällsmedborgare, men enligt mitt sätt att resonera, inte nödvändigtvis i och med detta förändra rådande maktstrukturer i samhället.

Denna tolkning utgår från det statsmakterna uttrycker om folkbildningen. I "praktiken" kan det typiska sägas vara den stora variationen som finns inom folkhögskolorna, från skolor med starkt samhällskritisk bas till skolor med mer konservativ grund. De skolor jag studerat hör, trots mina resultat, mer hemma i den tidigare gruppen. Tolkat på detta sätt finns det ingen motsättning mellan folkhögskoledidaktiken och den didaktik som finns inom det mångkulturella och det antirasistiska perspektivet.

Ser man den mångkulturella och den antirasistiska forskningsriktningen som didaktik kan man säga att man inom den mångkulturella utbildningen försöker finna angreppssätt som underlättar för de olika minoritetsgrupperna att få en jämlik situation i klassrummet. Den mångkulturella utbildningen rör i stort sett inte alls strukturella förhållanden eller förhållanden på en socioekonomisk nivå, vilket således den antirasistiska gör. Inom den mångkulturella utbildningen betonas mer individen än kollektivet. Jag tolkar det så att det är individuell mobilitet som betonas före ett kollektivt avancemang eller strukturell, samhällelig, jämlikhet. Det är snarare kulturell jämlikhet än strukturell som eftersträvas. Många av de metoder som förespråkas inom denna inriktning har som syfte att förändra attityder eller sätt att tänka för att med detta som grund stärka självförtroendet.

Det speciella intresset för de invandrade deltagarnas "kulturer" upplevdes inte enbart positivt av de intervjuade. Man kan tolka den multikulturella utbildningen som representant för ett ideologiskt färgat ovanifrån perspektiv. I den svenska kontexten var det inte de invandrade minoriteterna som begärde eller krävde att deras "kulturer" skulle bli synliga i undervisningen. Tvärtom var det bland flera av de intervjuade uttalade önskemål om att när man befinner sig i Sverige skall det "svenska" fokuseras. Bland de intervjuade deltagarna och lärarna fanns olika uppfattningar företrädda. Bland deltagarna fanns det således de som inte ville att deras specifika bakgrund skulle beaktas och så fanns det de som menade att deras situation på olika sätt skulle underlättats eller varit mer positiv om man tagit hänsyn till

deras specifika bakgrund. Även bland lärarna fanns det de som menade att det var viktigt att ta speciell hänsyn och de som tyckte att alla skulle behandlas lika.

## Folkbildningens roll

I Sverige finns idag en integrationspolitik som visar Sveriges officiella inställning i dessa frågor. Ett viktigt och övergripande inslag i den är att invandrargruppen såväl som svenskfödda skall få sina behov tillfredställda inom ramen för den generella samhällspolitiken (SOU 1996:55). Denna skall syfta till integration. Invandrapolitiken skall vara begränsad i tiden, fem år för den enskilde individen, och enbart rikta sig till nyanlända invandrare. Syftet med denna skall också vara integration. Den allmänna inriktningen både vad gäller invandrapolitik och den generella samhällspolitiken skall vara på egenförsörjning och en delaktighet och ett medansvar i samhällslivet. Detta skall gälla oberoende av etnisk, kulturell och social bakgrund. Det poängteras också vikten av att man i den generella samhällspolitiken tar hänsyn till, utgår från och speglar samhällets mångkulturella sammansättning. Jag menar att denna politik ännu inte har satt spår inom alla områden i samhället. Ibland tycks det vara så att vissa delar av statens verksamhet är omedveten om vad andra delar gör. Om man tar folkbildningen som exempel så anger senaste folkbildningspropositionen invandrare som en prioriterad målgrupp (Prop 1997/98:115). Här pekas denna grupp i en viss bemärkelse ut som homogen, som en grupp som är i behov av speciella stödinsatser i form av att utses till en prioriterad grupp i folkbildningssammanhang. Här görs ingen distinktion mellan om man är nyanländ till Sverige eller varit här i tio år. Personer som varit här under lång tid betraktas fortfarande som invandrare i behov av särskilt stöd. Även det statsbidragsstöd som utgår från Folkbildningsrådet gör detta utpekande av invandrarna som en grupp i behov av särskilt stöd, för vilken det kan erhållas specialriktade pengar.

Vad mina resultat indikerar är att den politik som förs och de åtgärder som sätts in inte är tillräckliga för att garantera att olika minoritetsgrupper får tillgång till samhällets resurser och på så sätt sina behov tillgodosedda, det vill säga ett förhållande som kan beskrivas som integration. Det finns en hel del hinder för detta. Uttryckt i teoretiska termer är varken ett universalistiskt eller partikularistiskt perspektiv tillfyllest och frågan är om ens en kombination av dessa båda synsätt kan ge underordnade grupper i samhället möjlighet att göra sina röster hörda. Ett arbete för att öka etniska minoriteters möjligheter måste ske på bred front och omfatta flera nivåer, menar jag.

Vad som dock framstår som centralt och grundläggande är erkännandet och då ett erkännande fullt ut. Det handlar om ett erkännande för sin olikhet. Det är inte tillräckligt att intentionerna finns i lagstiftning och så vidare utan det måste också fungera i praktiken. Utan detta erkännande uppnås aldrig en strukturell integration, enligt min tolkning. Erkännandet är en förutsättning för att invandrarna skall kunna utnyttja samhällets resurser på ett likvärdigt sätt och uppnå en strukturell integration. Jag menar att detta erkännande saknas idag. Som invandrare kan du endast nå ett erkännande om du ger upp din egen kultur och tradition och anpassar dig efter den svenska.

Vilka är då folkbildningens roller i dagens mångkulturella samhälle? Om man tror på att en integration är möjlig och önskvärd, kanske man anser folkbildningens viktigaste roll vara att fungera som en mötesplats mellan människor och kulturer. I detta ligger en tro på dialogens förmåga att förändra människors tänkande och attityder. Genom horisontsammansmältning får vi en ökad förståelse för varandra och varandras perspektiv.<sup>20</sup> En förutsättning för detta är dock ett erkännande av olika perspektiv. Folkhögskolorna fungerar redan idag som mötesplatser för många olika människor men det har visat sig vara otillräckligt.<sup>21</sup>

De olika invandrade grupper som deltagit har inte fått en situation som kan beskrivas som integrerad på olika plan. Det är dock oerhört viktigt att möjligheten till dessa mötesplatser finns, men vad behövs mer?

En annan viktig roll folkbildningen skulle kunna ha är att stärka olika gruppers identitet. Ett sådant tänkande har också ett integrationsperspektiv i botten. Genom att stärka olika grupper kan de göras bättre rustade för integration i samhällslivets olika områden. Detta medför oftast att man väljer mer särundervisningsinriktade lösningar på organiserandet av undervisningen. I de kurser jag studerat har inte avsikten varit att stärka olika etniska minoritetsgrupper, utan mer invandrarkollektivet som grupp betraktat. På vissa folkhögskolor förekommer dock att olika minoritetsgrupper studerar separat.<sup>22</sup> Då jag inte studerat någon sådan verksamhet kan jag ej uttala mig om dess effekter. Att separera invandrare, och då som grupp, från svenskfödda, tycks inte ha lett till önskat resultat. Snarare har känslor av marginalisering förstärkts. Invandraridentiteten är ofta förknippad med utanförskap och resursfattigdom.

Ytterligare en roll som folkhögskolan tycks ha påtagit sig i det mångfaldiga samhället enligt mina resultat, är att "lära ut" den svenska kulturen och svenska värderingar och på det sättet vara med att forma det kitt som vissa menar behövs i dagens samhälle.<sup>23</sup> Detta uppfattas positivt av flera av de intervjuade invandrardeltagarna som menade att då man befann sig i Sverige var det det svenska som skulle betonas. Problemet i detta tänkande

är som jag uppfattar det att normen blir den svenska kulturen och de svenska värderingarna. Det som avviker problematiseras och även i viss mån marginaliseras.<sup>24</sup> Svårigheter för enskilda och grupper att få ett erkännande för sin särart ökar. Möjligheten att uppnå en situation av tillåtande mångfald där olikheterna kan bejakas och kreativt interagera försvåras.

En mer negativ roll som folkbildningen riskerar att få är, enligt min tolkning, att bli en förvaringsplats för marginaliserade grupper. Tendenser till detta finns i mina studier, och då främst bland de grupper som bestod av enbart invandrare. Flera av kvinnorna hade "valsat runt" inom olika kurser och kortare utbildningar. De hade helt tappat ambitionerna och önskade bara ha en plats att vistas på under dagarna. På kurserna hade man stora problem att slussa kvinnorna vidare. De ville fortsätta år efter år på folkhögskolan. Till slut avstannade den positiva utvecklingen för de enskilda deltagarna.

Eller är det kanske så att folkbildningens viktigaste uppgift är att leda till en ökad aktivering för den enskilde deltagaren. En aktivering som i sin tur kan leda till ett deltagande i ett vidare socialt sammanhang och som får till följd att man tar plats i det offentliga rummet, att man gör sin röst hörd. Det kanske inte är folkbildningens uppgift i dagens samhälle att verka för olika specifika gruppintressen utan att arbeta utifrån varje enskild deltagares behov och önskemål. Vad man dock inte kan komma ifrån är att en del av dessa deltagare kommer att vara födda i andra länder, bära med sig intryck av annan pedagogisk verksamhet, av andra traditioner och annan historia än den "svenska". Det är en situation som måste "hanteras"; i klassrummet, i skolan som helhet och på en samhällsnivå och då är det kanske fråga om det skall till andra metoder och angreppssätt än de som man använder idag.

#### Noter

1. Se exempelvis Ålund & Karlsson 1996.
2. Med särartsgrupp menar jag en grupp som har specifika behov och på grund av detta önskar någon form av särbehandling för att få sina behov tillfredställda. Exempel på särartsgrupper är invandrare och funktionshindrade.
3. Texten till denna artikel är delvis hämtad från min avhandling "Jag kommer aldrig att tillhöra det här samhället." Om invandrare – integration – folkhögskola (Eriksson 2002).
4. Med invandrare avser jag personer som invandrat till Sverige. För en problematisering av begreppet invandrare se exempelvis Eriksson, (1998).
5. Det förhåller sig naturligtvis så att även "de gamla" grupperna finns kvar inom folkhögskolan. Det är snarare så att det är nya särartsgrupper som kommit mer i fokus.
6. När jag här talar om etnisk segregering avser jag den situation som innebär att det finns olika etniska minoriteter representerade men att den etniska svenska gruppen saknas.
7. Exempelvis Rojas (1995), ger uttryck för detta.
8. Denna definition av social integration återfinns exempelvis hos Diaz, 1996.



9. Se exempelvis Andersson, 1999 och Eriksson, 1999.
10. Exempel på forskare som är av denna uppfattning är Kymlicka och Bel Habib.
11. Habermas (1997) benämner detta etisk integration.
12. Exempelvis Bhabha, 1999.
13. Detta visar även exempelvis brittisk forskning. Se Lyon, 1993.
14. Med svenska värderingar avser jag värderingar som exempelvis beskrivs i olika policydokument, i läroplaner, avspeglas i lagstiftning etc.
15. Jämför resonemanget om strukturell rasism i Eriksson, 1998.
16. Det postkoloniala perspektivet har framförallt intresserat sig för förhållandet mellan kultur och imperialism.
17. Se exempelvis Banks & McGee Banks, 1995.
18. Se exempelvis SOU 1996:55.
19. Se exempelvis Rawls 1971 och Habermas 1997.
20. Se exempelvis Taylor, 1994.
21. Se exempelvis Andersson, 1999.
22. Finska folkhögskolan är ett sådant exempel.
23. Exempelvis Bel Habib 1997.
24. Jämför med exempelvis Osman, 1999.

## Referenser

- Andersson, Anders (1999): *Mångkulturalism och svensk folkhögskola. Studie av en möjlig mötesarena*. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis, Uppsala Studies in Education, 78.
- Banks, James & McGee Banks, Cherry (1995): Introduction. I James Banks & Cherry McGee Banks, red: *Handbook of Research on Multicultural Education*, s xi - xiv. New York: Macmillan.
- Bel Habib, Hedi (1997): Arbete med romerna – en utvärdering på gång. Från integration till ekonomiska aktörer. *Invandrare & minoriteter*, 24(6), s 21-23.
- Berntsson, Rolf (2000): *Om folkhögskolans dynamik. Möten mellan olika bildningsprojekt*. Linköping: Linköping Studies in Education and Psychology, 75.
- Bhabha, Homi (1999): Det tredje rummet. I Chatarina Eriksson, Maria Eriksson Baaz & Håkan Thörn, red: *Globaliseringens kulturer. Den postkoloniala paradoxen, rasismen och det mångkulturella samhället*, s 283-294. Nora: Nya Doxa.
- Blum, Lawrence (1998): Recognition, value and equality: A critique of Charles Taylor's and Nancy Fraser's accounts of multiculturalism. I Cynthia Willett, red: *Theorizing Multiculturalism. A guide to the Current Debate*, s 73-99. Oxford: Blackwell.
- Diaz, Jose Alberto (1996): Invandrarnas integration – några teoretiska och metodologiska utgångspunkter. I *Vägar in i Sverige*. SOU 1996:55. Bilaga till slutbetänkandet. Stockholm: Fritzes.

- DsU 1974:10. **Folkhögskoleelever 1973**. Tabellbilaga. Stockholm: Liber.
- Eriksson, Chatarina, Eriksson Baaz, Maria & Thörn, Håkan, red (1999): **Globaliseringens kulturer. Den postkoloniala paradoxen, rasismen och det mångkulturella samhället**. Nora: Nya Doxa.
- Eriksson, Lisbeth (1998): **Folkhögskolan som mångkulturell mötesplats**. Stockholm: Folkbildningsrådet.
- Eriksson, Lisbeth (1999): **Folkbildning i ett mångfaldigt samhälle – segregerad verksamhet med integrerande syfte?** Stockholm: Folkbildningsrådet.
- Eriksson, Lisbeth (2002): **”Jag kommer aldrig att tillhöra det här samhället.” Om invandrare – integration – folkhögskola**. Linköping: Linköpings Studies in Education and Psychology, 84.
- Habermas, Jurgen (1997): **Diskurs, rätt och demokrati: politisk-filosofiska texter**. Göteborg: Daidalos.
- Kymlicka, Will (1998): **Mångkulturellt medborgarskap**. Nora: Nya Doxa.
- Lyon, Stina (1993): The experience of black minority students. I Judith Calder, red: **Disaffection and Diversity. Overcoming Barriers for Adult Learners**, s 33-52. London: Falmer Press.
- Osman, Ali (1999): **The Stranger Among Us. The Social Construction of Identity in Adult Education**. Linköping: Linköping Studies in Education and Psychology, 61.
- Prop 1997/98:115. **Folkbildning**.
- Rawls, John (1971): **A Theory of Justice**. London: Oxford University Press.
- Rojas, Maurits (1995): **Sveriges oälskade barn. Att vara svensk men ändå inte**. Stockholm: Brombergs.
- SOU 1989:97. **Vad händer med folkhögskolan? En fakta- och debattbok från Folkhögskolekommittén**. Stockholm: Allmänna förlaget.
- SOU 1996:55. **Sverige, framtiden och mångfalden**. Slutbetänkande från Invandrapolitiska kommittén. Stockholm: Fritzes.
- Statistiska Centralbyrån (1998): **Folkbildningens verksamhet för invandrare och funktionshindrade. Resultat av en enkät till folkbildningens basorganisationer maj 1998**. Stockholm: Folkbildningsrådet.
- Sundgren, Gunnar (1986): **Folkhögskolepedagogik mellan myndighet och medborgare. En studie av ett forsknings- och utvecklingsarbete på fem folkhögskolor 1975 – 1978**. Stockholm: Stockholms universitet, Pedagogiska institutionen.
- Taylor, Charles (1994): **Det mångkulturella samhället och erkännandets politik**. Göteborg: Daidalos.
- Ålund, Alexandra & Karlsson, Lars-Göran (1996): Svensk pluralism i omvandling. I **Vägar in i Sverige**. SOU 1996:55. Bilaga till slutbetänkandet. Stockholm: Fritzes.