Romsk brobyggarutbildning med inriktning mot skolan 2012-2015

Högre utbildning, social mobilitet och interkultureellt kapital

Christina Rodell Olgaç & Angelina Dimitar-Taikon
Södertörns högskola
2016
Förord


Vi vill här framföra vårt varma tack till samtliga brobyggare för möjligheten att tillsammans med dem ha fått dela denna många ganger ömsesidiga kunskapsresa. Tack även till Mikael Demetri, lärare i Roma Kulturklass, för alla dina goda råd och ditt stöd under utbildningen. Vårt tack går också till Jorge Pozo och Bo Berggren, de mediepedagoger som både undervisade på brobygggarutbildningen och följt den i två dokumentärfilmer. Vi vill också framföra vårt tack till Ana Graviz, professor emerita i pedagogik vid Södertörns högskola, för värdefulla och konstruktiva synpunkter på vårt manus. Slutligen går ett stort tack till Mats Wennerholm, undervisningsråd på Skolverket, tack för mycket gott samarbete under hela utbildningen!

Stockholm 2016-02-29

Christina Rodell Olgaç & Angelina Dimiter-Taikon
Innehållsförteckning

Förord ......................................................................................................................... 2

I. INLEDNING OCH BAKGRUND ................................................................................. 6
  Strategi för romska inkludering ............................................................................. 7
  Brobyggarutbildningens bakgrund ....................................................................... 8

II. BROBYGGRARUTBILDNINGENS TEORETISKA KONTEXT........................................ 12
  Vilka faktorer gynnar romska barns skolgång? ...................................................... 12
  Romska barns skolgång i Sverige ........................................................................ 15
    Skolan som hot och möjlighet ............................................................................. 16
    Bristande kunskaper om den romska minoriteten ............................................ 17
    Romska egeninsatser ......................................................................................... 18

III. STUDIENS TEORETISKA PERSPEKTIV OCH ANALYTISKA BEGREPP......................... 20
  Interkulturell pedagogik ...................................................................................... 20
  Kapitalbegrepp .................................................................................................... 21
  Kulturellt kapital och interkulturalitet i pedagogisk praktik .................................. 23
    På väg mot ett interkulturellt kapital ............................................................... 23

IV. STUDIENS METOD OCH MATERIAL ................................................................... 25
  Södertörnmodellen: Brobyggarutbildningens inledande skede och deltagarurval .... 26
    Pilotstudie .......................................................................................................... 27
    Material .............................................................................................................. 27

V. PILOTSTUDIE: KARTLÄGGNING AV ROMSKA BARN S KOLSITUATION I DE FEM KOMMUNERNA .......... 29
  Rädsla för myndigheter ...................................................................................... 30
  Mer romska personal ......................................................................................... 31
  Ökad kunskap om romernas historia och nutid .................................................. 31

VI. UTBILDNINGENS PLANERINGSKEDE OCH UPPLÄGG ........................................... 32
  Genomförande och innehåll ............................................................................... 34
    Kursupplägg ...................................................................................................... 35
      Delkurs 1: Interkulturella perspektiv på romers historia och nutid .................. 35
      Delkurs 2: Interkulturella förhållningssätt i förskola, förskoleklass och grundskola samt det romska brobyggerupdraget ......................................................... 37
      Delkurs 3: Barns språksocialisation och lärande ur ett minoritetsperspektiv .... 38
      Delkurs 4: Litteracitet och lärande ur ett minoritetsperspektiv ....... 39

VII. RESULTAT ............................................................................................................. 41
<table>
<thead>
<tr>
<th>Kapitel</th>
<th>Sidnummer</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Brobyggarnas arbete och roller</td>
<td>41</td>
</tr>
<tr>
<td>Sammanfattande reflektioner</td>
<td>44</td>
</tr>
<tr>
<td>Kunskap om romer och de övriga minoriteterna</td>
<td>45</td>
</tr>
<tr>
<td>Specialpedagogik och krispedagogik</td>
<td>46</td>
</tr>
<tr>
<td>Utbildningens betydelse för brobyggarna</td>
<td>48</td>
</tr>
<tr>
<td>Utbildningen för svår?</td>
<td>50</td>
</tr>
<tr>
<td>Social mobilitet</td>
<td>51</td>
</tr>
<tr>
<td>Två lärare</td>
<td>52</td>
</tr>
<tr>
<td>VIII. BROBYGGARUTBILDNINGEN – IMPLIKATIONER</td>
<td>53</td>
</tr>
<tr>
<td>Södertörnmodellen</td>
<td>55</td>
</tr>
<tr>
<td>KÄLLFÖRTECKNING</td>
<td>58</td>
</tr>
<tr>
<td>BILAGOR</td>
<td>63</td>
</tr>
</tbody>
</table>
I. INLEDNING OCH BAKGRUND


Det övergripande syftet med denna studie är att utifrån ett interkulturellt pedagogiskt perspektiv och ur ett lärarspektivet beskriva och analysera erfarenheter av just denna romska brobyggarutbildning med inriktning mot förskola, förskoleklass och grundskola, fortsättningsvis förkortat till ”med inriktning mot skolan”. I begreppet interkulturalitet är rättviseperspektivet centralt. Det handlar om att kunna förhålla sig ”kritiskt till sin egen historia, kultur, kulturella värderingar och att utveckla en kritisk självmedvetenhet”, vilket också innebär ett samhälleligt ifrågasättande som kan ge ”möjlighet till ökad social rättvisa och en utmaning att skapa något nytt” (Lahdenperä, 2008, s. 30-31), något som är särskilt angeläget när det gäller den romska minoriteten. De frågor som vi här riktar fokus på är följande:

- Vilka innehållsmässiga och pedagogiska överväganden har funnits bakom brobyggarutbildningen?
- Vilka svårigheter och/eller möjligheter samt konsekvenser kan en högskoleutbildning få för en romsk brobyggare?
- Vilka pedagogiska lärdomar kan vi dra av erfarenheterna från utbildningen och implikationer av dessa lärdomar?

Särskilt intressant blir också att uppdragsutbildningen är placerad inom ramen för högre utbildning med möjlighet enligt högskoleförordningen till högskolepoäng.1 Till dessa frågeställningar läggs också Skolverkets fråga angående brobyggarutbildningen och ”om den varit effektiv och hur en eventuell fortsättning av utbildningen skulle kunna integreras i ordinarie strukturer” (A2012/1387/DISK).

---


Strategi för romsk inkludering


Som ett svar på kritiken inrättade dåvarande regering Delegationen för romska frågor år 2006 som fick till uppgift att ”vara nationellt pådrivande i arbetet med att förbättra romers situation i Sverige” (SOU 2010:55, s. 3). Delegationens arbete koncentreras på tre huvuduppgifter, att utreda romers situation i Sverige, att främja och stödja kommunala projekt och verksamheter i landet som syftar till att förbättra romers situation och vidare att informera och sprida kunskap om romer och deras situation i landet i allmänhet, myndigheter och kommuner (SOU 2010:55, s. 18). Delegationen utgick i sitt arbete från att det finns en distinkt form av rasism mot romer, vars definition lyder:

Antiziganism är en bestående latent struktur av föreställningar fientliga mot romer som kollektiv, vilka på det individuella planet manifesteras som attityder och i kulturen som myter, ideologi, folkliga traditioner och bildspråk, och i handlingar – social eller legal diskriminering, politisk mobilisering mot romerna, och kollektivt eller statligt våld – vilket resulterar i och/eller syftar till att fjärma, driva bort och tillintetgöra romer just för att de är romer. (www.sverigemotrasism.nu citerad i SOU 2010:55, s. 83)

Sommaren 2010 avslutades delegationens arbete i och med att delegationens betänkande Romers rätt – en strategi för romer i Sverige (SOU 2010:55) överlämnades till dåvarande


Brobyggarutbildningens bakgrund


---

3 I Statskontorets utvärdering ingår även den satsning på romska brobyggare inom socialtjänsten och hälso- och sjukvård, som påbörjade sin brobyggarutbildning hösten 2014 på Södertörns högskola.
4 Ordets svenska översättning ger en något annan nyans än det engelska ordet. Vi väljer dock här att fortsättningssvis använda det svenska ordet ”brobyggare” för *meditator* och ”brobyggande” för *mediation*.
utbildningsprogrammen och vidare mer effektivt använda Europarådets resurser, standard och metodologi, nätverk och infrastruktur i nära samarbete med nationella och lokala myndigheter. European Training Programme for Roma Mediators (ROMED) som startades 2011 av Europarådet hade fram till år 2015 utbildat 1411 brobyggare, varav de flesta var romer, i 22 länder (Rus, Raykova & Leucht, 2015).


Tillsammans med utbildningsplanen har Europarådet utvecklat tio etiska regler för brobyggare, European Code of Ethics for Mediators. Avsikten med dessa är att skydda brobyggarna mot oegentligheter och för att öka kvalitén på de tjänster som de bidrar med samt avgränsa arbetet så att det blir möjligt och rimligt för dem att genomföra sitt uppdrag.

"The mediator:
1. respects the human rights and the dignity of all persons and acts with honesty and integrity in performing his/her duties (…)
2. works to ensure equal access to rights while respecting legal requirements and administrative procedures (…)

9
3. is responsible to help those concerned find mutually satisfactory solutions but does not have the responsibility to provide solutions to all problems raised by beneficiaries or by the staff of the institution (…)
4. is proactive, has prompt reactions and develops sound prevention activities (…)
5. keeps confidentiality of the information obtained in the course of professional activities (…)
6. does not use his/her role and power to manipulate or to harm others (…)
7. respects the traditions and culture of the communities, provided that they are compatible with the key principles of human rights and democracy (…)
8. will treat all community members with equal respect and disclose publicly situations of conflict of interests (…)
9. make a clear distinction between professional and private activities (…)
10. collaborates with other mediators and with other professionals (…)” (Rus, Raykova & Leucht, 2015, s. 171-173).


*as a process of creating and repairing social ties, and settling conflicts in everyday life, in which an impartial and independent third party attempts, by arranging contacts between the individuals or institutions concerned, to help them to improve their relations or settle a conflict which divides them.* (www.omega16.net citerad i Liégeois, 2013, s. 9)

Definitionen beskriver hur brobyggargprocessen består av att ”mäkla, medla” genom att skapa och reparera sociala band och även hantera konflikter i vardagen, där en oberoende tredje part, i detta fall brobyggaren, försöker etablera kontakt mellan berörda individer och institutioner i syfte att förbättra deras relationer sinsemellan eller för att ena parterna i de konflikter som skiljer dem åt. Liégeois menar att det samtidigt är svårt att begränsa brobyggargruppdraget, eftersom det i så hög grad avspeglar lokala förhållanden och arbetsgivares förväntningar. Just eftersom brobyggarens roll är så oklar är det också svårt att bestämma exakt vilken typ av utbildning dessa behöver för sina uppdrag, anser han. Det gör också brobyggarnas situation osäker. Det finns dock några mer generella arbetsprinciper formulerade för socialt brobyggande som att en brobyggare ska vara neutral och opartisk med förhandling och dialog i fokus där deltagande från de berörda parterna ska vara frivilligt men att arbetet också sker tillsammans med medverkande institutioner. Dessutom ska individens rättigheter skyddas och respekt för grundläggande rättigheter finnas med. Brobyggarna måste enligt den definitionen själva vara både taktfulla och medvetna om sina lagliga
skyldigheter samt oberoende och opartiska (Liégeois, 2013, s.10). Liégeois definierar vidare interkulturellt brobyggande på följande sätt:

Intercultural mediation is intervention by a third party in a dynamic, ongoing process of increasing contact between two or more parties, for the purpose of facilitating communication and comprehension, transforming the relationship between culturally different individuals or groups, and also preventing and resolving conflicts and/or building a new shared social reality. (Liégeois, 2013: 24)

Interkulturellt brobyggande innebär enligt ovanstående definition att en tredje part, dvs. brobyggaren, går in i en pågående process för att öka kontakten och samtalen mellan två eller flera parter i avsikt att underlätta kommunikationen och förståelsen mellan dessa, så att relationen mellan de inblandade förändras och möjliggör att konflikter undviks eller kan lösas samt att en ny och gemensam social verklighet på så sätt kan skapas.


De europeiska erfarenheterna av brobyggarutbildning bygger dock på att romer oftast har andra livsvillkor och en annan socioekonomisk situation än i Sverige, där romer vanligtvis, bortsett från de EU-migranter som vi ser på gatorna i landet idag, inte lever under fattigdomsgränsen (SOU 2010:55), men vissa erfarenheter är gemensamma för både de europeiska och de svenska brobyggarna i deras arbete, som vi ska återkomma till senare.
II. BROBYGGARUTBILDNINGENS TEORETISKA KONTEXT


Vilka faktorer gynnar romska barns skolgång?

Forskning och beprövd erfarenhet när det gäller skolsituationen hos Travellers, ’resande’, i Storbritannien pekar på flera paralleller med Liégeois studier som presenterats ovan och även den svenska situationen för romer.5 Brittiska studier visar samstämmigt att det finns vissa faktorer som

---

5 Travellers skulle kunna översättas med resande, men omfattar i en brittisk kontext många fler grupper än resande romer utgör i Sverige. Med Travellers avses grupper som Gypsy Travellers, Irish and Scottish Travellers, Fairground

För att möta föräldrarnas oro för sina barn framhålls att det är viktigt att lärare bygger upp en mycket nära och förtroendefull kontakt till föräldrarna. Denna kontakt sträcker sig många gånger långt utöver den vanliga lärarrollen (Derrington & Kendall, 2004). En välkommande och positiv inställning till barnen oavsett hur länge de kommer att stanna i den aktuella skolan, är ytterligare en fråga som påverkar barnens vilja att delta i skolarbetet även om de snart kanske måste byta skola, eftersom många Travellers i Storbritannien också är mer mobila i sitt boende. I en studie av en grupp lärare med lång erfarenhet av arbete bland Travellers framhålls att just en god kontakt mellan föräldrar och lärare inte bara kan förbättra barnens skolresultat, den kan till och med leda till att föräldrarna själva återupptar sin egen många gånger avbrutna skolgång. Just denna studie beskriver särskilt lärarnas engagemang i sina elever och deras starka patos för social rättvisa. Dessa lärare har inte bara förmåga att se den enskilde eleven i klassrummet utan också i sitt sociala sammanhang. För lärarna, som ofta bedriver upsökande verksamhet och ibland även reser tillsammans med familjerna, kan det innebära att de först i nästa generation får uppleva frukten av sitt arbete (Danaher, Coombes & Kiddle, 2007).

Flexibilitet när det gäller lösningar på olika frågor relaterade till familjetraditioner bland Travellers är också något som framhålls som en nyckelfaktor i arbetet för att dessa elever ska lyckas i sin skolgång. På detta vis minskar också barnens frånvaro. En förutsättning är ett nära samarbete med de romska föräldrarna och att lärarna förstår bakomliggande orsaker till den frånvaro från skolan som ofta förekommer bland romska barn. En annan fråga gäller att kunna ge garantier för barnens trygghet och säkerhet såväl i skolan som på väg till och från skolan. Ytterligare en fråga är behovet av att det finns en fristad eller fredad zon för romska elever i skolan. Det handlar om en särskild plats i skolan, ”a sanctuary territory a Traveller friendly space” (Tyler, 2005, s. 102), en fristad

---


Romska barns skolgång i Sverige

Först på 1960-talet kom de flesta romska barn och vuxna i kontakt med skolan som institution i Sverige, men frånvaron blev tidigt ett problem. Det var inte själva frågan om att läsa och skriva som av de romska föräldrarna upplevdes som hotfullt i skolan, anser Gustafsson, utan snarare handlade det om ett romskt perspektiv analysera det romska sättet att uppfostra barn var konstant och funktionellt, men däremot ”naturligtvis dysfunktionellt för ett samhälle av majoritetsåtskilligs typ” (Gustafsson, 1971, s. 95). Hon beskriver vidare hur romerna alltid ”sysslat med fri företagsamhet, där det gällt att några nya initiativ, att våga ta risker, att inte vara blyg och hämmdad” och den upprostran barnen har fått har sannolikt därför ”främjat just självhävstånd och självständighet framförallt i sociala kontaktsituationer” (Gustafsson, 1971, s. 88). Barnen stimulerades på annat sätt än barnen i majoritetsåtskilligt genom att de hela tiden fick vara tillsammans med föräldrarna och delta i en intensiv samvaro med släktningar. De resor, sjukhusbesök, sena kväller tillsammans med vuxna etc. som de deltog i gav också riklig stimulans. Barnen var tidigt med i den ekonomiska enhet som familjen utgjorde samt bildade redan i unga är egna familjer. Flickorna fick ta ansvar för hushållsanordningar och pojkarna följde med sina faders på affärsresor. Den stimulans barnen fick genom att på detta sätt vara delaktiga i den sociala samvaron hade enligt Gustafsson stor betydelse för deras sociala utveckling, men gynnade inte skolanpassning.

som att romerna upplevde skolan som ett hot mot sin kulturella autonomi och etniska identitet och att de reaktioner som hon iakttag därpå kunde tolkas som ett sätt att försvara sig mot just detta hot. Hon föreslår att skolan borde göras mer relevant för romer när det gäller innehållet som att ”olika zigenska kulturyttingar, zigenska historia, det zigenska språket bör få en framträdande plats på schemat” (Gustafsson, 1971, s. 128).

Skolan som hot och möjlighet


Som analysverktyg i avhandlingen används bland annat Ingegerd Municios (1993) två diskurser, nationell självförståelse och demokratiskt credo, i relation till minoriteter och invandrare i skolpolitiska frågor under 1900-talet. Den nationella självförståelsens exkluderande diskurs ser Sverige som ett homogen monokulturellt och enspråkigt land och har dominerat första hälften av 1900-talet, men lever fortfarande ofta kvar i synen på och talet om invandrare och minoriteter i skolsammanhang och i samhället i övrigt, trots att denna diskurs sedan 1970-talet utmanats av det
demokratiska credot, en inkluderande diskurs som omfattar alla grupper. Rätten till modernsmålsundervisning (tidigare hemspråk) är ett exempel på denna diskurs. I romska skolfrågor lever den nationella självförståelsens diskurs i hög grad kvar, där romer än idag inte ses som en del av Sveriges historia och nutid, utan excluderas i skolans läroböcker och historieskrivning (Rodell Olgaç, 2006).

Bristande kunskaper om den romska minoriteten

Något som får stora konsekvenser för romska barns skolsituation är att kunskapen om den romska minoriteten historia och nutida situatio...
Romska egeninsatser


Två andra studier som undersökt projekt genomförda av romska föreningar runt om i landet kan också ge en bild över vilka frågor relaterade till skolan av romer själva framhållits som angelägna. Den första studien gäller 27 romska projekt som under perioden 1996-2009 beviljats medel från Allmänna arvsfonden för olika typer av insatser riktade till romer, särskilt barn, ungdomar och unga vuxna. Projekten visar att det är just frågor som skolgång, språk, kulturarv, utbildning och arbetsmarknad bland romer som stått i fokus samt ambitionen att öka kunskapen om romers situation i majoritetssamhället. Bland de 27 projekten var hälften av dem inriktade på skolfrågan där man anordnad läxläsning, information till föräldrar om förskolans och skolans betydelse samt vikten av att skaffa sig en utbildning. Den utvidgade familjens mönster för socialisation och lärande har ofta varit utgångspunkten för verksamheterna. Genom de generationsöverskridande aktiviteterna har en indirekt utbildning av föräldrarna också haft åt rum. Föräldrarna som ofta varit närvarande i anslutning till de olika aktiviteterna, precis som i beskrivningen av Roma Kulturklass ovan, har därigenom kunnat ta del av information och kunskap riktad till barnen och ungdomarna och själva parallellt fått möjlighet att öka sina egna kunskaper inom olika frågor. På detta sätt har också olika generationer kunnat följas åt och generationsmotsättningar och otrygghet har kunnat undvikas. Just dessa projekt har ofta haft kontakt och samarbeten med förskolor och skolor för att informera om den romska minoritetens historia, språk och kultur. Även information och rådgivning om den egna minoritetens historia, kultur och nutida situation till det omgivande samhället i stort har varit en viktig del i många av projekten, tillsammans med många olika...


Många av dessa projekt återkommer också till frågan om läxhjälp, inställning till skolan, modersmålsundervisning och föräldrarsamarbete, vilket pekar på stora behov för romska barn i förskola och skola samt en ambition från romsk sida att agera för positiva förändringar i dessa frågor. Aktiviteterna illustrerar även ett omfattande socialt arbete med att uppmuntra och stödja barn och ungdomar på olika sätt. I ett av projekten nämns hur revitalisering av språk och kultur har betydelse för att stärka romsks identitet hos barn och unga och på så vis också förebygga brott och missbruk bland dem. Även i dessa projekt förekommer också ett informationsarbete till majoritetssamhället om minoritetens historia och nutida situation samt rätten till språk och kultur. De två studierna kring dessa tillsammans 41 romska projekt pekar på stora insatser från minoritetens sida för att bidra till en förändring när det gäller bland annat skolsituationen för romska barn och ungdomar. Många föreningar har bara delvis fått medel för sina projekt som för övrigt i hög grad bygger på enskilda eldsjälar som ofta på ideell basis och med stor egeninsats bär upp projektverksamheterna.
III. STUDIENS TEORETISKA PERSPEKTIV OCH ANALYTISKA BEGREPP


Interkulturell pedagogik

Därmed skulle alternativa perspektiv i de pedagogiska samtalen på ett meningsfullt och ömsesidigt respektfullt sätt kunna komma till stånd, något som skulle kunna möjliggöra att nya röster, synsätt och förhållningssätt samt innehåll i högre grad inkluderas, menar Anderson och Hanrahan. Även om romer inte är ett urfolk utan en nationell minoritet, finns det lärdomar att dra från internationell forskning och beprövade erfarenheter som rör urfolk i relation till akademien runt om i världen, även när det gäller romers skol- och utbildningssituation, och i Sverige särskilt från samernas situation.

Om en interkulturell pedagogik används i undervisningen såväl i skolor som på högskolor och universitet, finns det möjligheter att skapa mot-minnen eller motberättelser för att utmana tidigare master narratives, även meta-narratives eller grand narratives, dvs. majoritetens berättelser som dominerar. Genom att skapa mot-berättelser, som ofta härrör ur förtryckta och marginaliserade gruppars ofta muntliga berättelser, som exempelvis romers, och använda dessa i undervisningen möjliggör de en dialog och ett kritiskt förhållningssätt till dominerande master narratives och kan utmana dessa. Vavrus menar i sin tur att det finns stora pedagogiska möjligheter om dessa historiskt marginaliserade gruppars barn och ungdomar samt deras familjer kommer i centrum för högre utbildning, exempelvis inom ramen för lärarutbildningen, eftersom det kan tvinga utbildningssystemet att förändras, så att det blir möjligt för alla elever och studenter att få känna social rättvisa och hopp (Vavrus, 2010, s. 29; jfr Phil, 2002; Zamudio et al, 2011).

Kapitalbegreppen


6 Winkle-Wagner & Locks använder beteckningen "racially".
tillgångar. Men för att detta ska bli möjligt hänger det på många faktorer som erkännande, uppskattnings och en mer rättvis fördelning av symbolisk makt, menar han.

Kulturellt kapital och interkulturalitet i pedagogisk praktik
Vad betyder då kunskapen om att elever besitter olika mängd det kulturella kapital som tillmäts värde i skolan? Finns det möjligheter att överbrygga de stora variationer som finns i dagens mångkulturella och flerspråkiga skola som också romska elever är en del av?


På väg mot ett interkulturellt kapital
Lärare och föräldrar som samarbetspartners kring barnens utveckling och skolgång framhålls starkt i läroplaner och andra policydokument och ses idag oftast som något själklart. En av kritikerna av detta synsätt, Maria Eulina P. de Carvalho (2001), utgår även hon i sin forskning från Bourdieus kapitalbegrepp. de Carvalho pekar på dilemmamen som kan uppstå i synen på hemmet och skolan som en gemensam sfär, där föräldrar och lärare förväntas vara samarbetspartners kring barnens


Sammanfattningvis kan sägas att tankegångar och erfarenheter från både Lareaus och de Carvalhos forskning kan vara intressanta att relatera till också när det gäller tidigare forskning om romska barns och elevers socialisation och skolgång. Många romska familjer, precis som exemplen i Lareaus och de Carvalhos studier, organiserar familjelivet utifrån liknande principer som barnen i Lareaus arbetarfamiljer gör och värderar andra typer av lärande än dem som skolan värdesätter och bygger innehåll och förhållningssätt på. De romska föräldrarna överlämnar också huvudansvaret för barnens skolgång till skolan där de romska barnens kompetenser och förmågor inte tas till vara eller värderas.
IV. STUDIENS METOD OCH MATERIAL


Vår medverkan som utbildningsansvariga och undervisande lärare tillsammans med brobyggarna i själva brobyggarteknologin, det gäller i såväl innehåll som genomförande och hur den sedan successivt utvecklades tillsammans med brobyggarna under de två åren, kan sägas utgöra själva aktionsforskningen. Skillnaden i vårt fall är att vi när utbildningen inleddes inte hade en tanke på att i första hand att starta upp eller se detta som ett aktionsforskningsprojekt i första hand. Vårt uppdrag handlade om att som pedagoger med våra erfarenheter som lärare i grundskolan och på lärarutbildningen tillsammans med kunskaper om forskning i pedagogik och om romska frågor, särskilt skol- och utbildningsfrågor, samt aktuella behov på skol- och utbildningsområdet, planera, starta upp samt genomföra en uppdragsutbildning för romska brobyggare som främst arbetade i skolan. Ganska snart efter kursstart insåg vi att utbildningen innehöll en mängd olika läroprocesser som ständigt pågick under och mellan varje kursdel i högskolan som vi ansåg vara synnerligen värdefull för att i högre grad förstå villkoren för romer i högre utbildning och konsekvenser av en sådan utbildning. Brobyggarteknologin kan därmed ses som ett resultat av aktionsforskning, eftersom kursdeltagarna var så involverade och utvecklade denna kunskapsresa i dess olika delar tillsammans med oss lärare. Oss veterligt finns det inte heller tidigare studier som fokuserar på högre utbildning och romer. Det kändes därför angeläget att dokumentera, beskriva och analysera utbildningen i en mer omfattande studie än som inledningsvis var tänkt. Avsikten är här framförallt att fokusera på själva processerna under utbildningen i relation till den bakgrundscontext, dvs. romska barns och ungdomars skolsituation, de förkunskaper som vi tidigare beskrivit, och resultatet av utbildningen (jfr Graviz Machado, 1996).7

7 Utfallet i kommunerna har tidigare utvärderats av Edström (2015) och den delen behandlas inte här.
Södertörnmodellen: Brobyggarutbildningens inledande skede och deltagarurval


• **Interkulturella perspektiv på romers och resandes historia och nutid** (7,5 högskolepoäng), våren 2013, grupp 1.  
• **Interkulturella förhållningssätt i förskola, förskoleklass och grundskola samt det romska brobyggaruppdraget**, (7,5 högskolepoäng), hösten 2013, grupp 1 och 2.  
• **Barns språksocialisation och lärande i ett minoritetsperspektiv** (7,5 högskolepoäng) våren 2014, grupp 1 och 2.  
• **Litteracitet och lärande i ett minoritetsperspektiv** (7,5 högskolepoäng) hösten 2014, grupp 1 och 2.  
• **Interkulturella perspektiv på romers och resandes historia och nutid** (7,5 högskolepoäng), våren 2015, grupp 2.  

En av deltagarna i den nya gruppen (2) lämnade av hälsoskäl utbildningen efter sin första termin. De båda grupperna kom därför sammantaget att vid kursstart (delkurs 3) vårterminen 2014 bestå av 15 deltagare varav sex kvinnor och nio män då i åldrarna 21-42 år, när båge grupperna 1 och 2 var på plats. Deltagarnas tidigare utbildningsbakgrund var mycket varierande. Bland dem fanns flera med mer begränsad skolgång eller oavslutade gymnasiestudier eller bakom sig, några hade avslutat gymnasiet och två hade akademiska examina sedan tidigare. I gruppen hade det stora
flertalet mångåriga erfarenheter av att vara aktivister i romska frågor, men de flesta av dem hade inga papper eller intyg på dessa informella kompetenser och erfarenheter.

Pilotstudie
Samtidigt som själva brobyggarutbildningen startade gjorde vi även på uppdrag av Skolverket en pilotstudie i form av en kartläggning av skolsituationen för romska barn i de fem pilotkommunerna som ingick i Romastrategin (Rodell Olgaç & Dimitier-Taikon, 2013). Inför den fortsatta planeringen av utbildningen gav kartläggningen oss möjlighet att få en bättre inblick i och större förståelse för villkoren för brobyggnars kommande arbete och för variationen som fanns mellan de olika kommunerna som de kom från. Det bidrog till att vi som utbildningsansvariga i högre grad kunde utforma utbildningen och också kunde inkludera det som vi ansåg vara viktiga moment för att stärka brobyggnars kompetenser och täcka behov som vi identifierat bland romska barn och familjer och skolsituationen lokalt.

Material

Översikt över materialet

Det material som ligger till grund för studien är följande:

1. **Pilotstudie.** Kartläggning av skolsituationen för romska barn i de fem pilotkommunerna (Rodell Olgaç & Dimitier-Taikon, 2013).
2. **Skriftlig inlämningsuppgift.** Hösten 2013 bestod en av de skriftliga delexaminationerna av att formulera tankar kring brobyggarrollen.
4. **Studieresa Budapest.** Hösten 2014 genomfördes en studieresa till Budapest med besök på utbildningsinstitutioner för romska barn och vuxna.

5. **Utvärderingar.** Skriftliga och muntliga utvärderingar efter varje termin samt en avslutande utvärdering av hela utbildningen.

6. **Filmer.** Två dokumentär filmer, den första om vårterminen 2013 med de första åtta brobyggarna (grupp 1) och den andra om hela utbildningens två år, där också filmade intervjuer med sju av de första brobyggarna ingår.

7. **Minnesanteckningar från informella samtal.** Informella samtal mellan oss lärare och brobyggarna pågick ständigt under hela utbildningen i seminarier, pauser och under måltider, på gemensamma resor och vid studiebesök. Ibland antecknades reflektioner i samband med dessa.

8. **Minnesanteckningar från studieresan till Europarådet i Strasbourg.** Efter avslutad utbildning gjorde även hösten 2015 en grupp brobyggare tillsammans med Skolverket ett studiebesök på Europarådet i Strasbourg och ansvariga för *Support Team of the Special Representative of the Secretary General for Roma Issues*, där presenterades Europarådets brobyggarutbildning för den svenska gruppen som i sin tur också fick möjlighet att presentera Södertörnmodellen samt även sitt arbete i sina respektive kommuner följt av gemensamma jämförande diskussioner mellan de två modellerna.

När det gäller anonymin i materialet har den upprätthållits så långt det varit möjligt. Brobyggarna har varit informerade om att vi kommer att skriva om utbildningen och vi har också fått tillstånd att få använda deras citat och texter. När citat förekommer är de anonyma. Många av brobyggarna har dock blivit mer eller mindre offentliga personer lokalt genom intervjuer och framträdande i media under utbildningen, vilket kan försvåra en fullständig anonymisering. Flera av dem har också blivit sakkunniga i romska frågor i olika samrådsorgan lokalt och nationellt samt föreläsare om romska teman i olika sammanhang.

När det gäller analysen av materialet är självfallet frågan om närhet och distans en viktig fråga som vi är medvetna om, eftersom vi som lärare varit delaktiga och därmed varit en del av processen under utbildningen. Eftersom utbildningen avslutades i juni 2015 har vi ändå haft möjlighet till en viss tidsmässig distans till utbildningen och det material som ligger till grund för studien för att i högre grad kunna beskriva och analysera de olika skendendena inom den. Samtidigt som vi varit en del av utbildningen och de läroprocesser som pågått, har vi också så långt som möjligt försökt efter att utbildningen avslutats, distansera oss och kritisera granska utbildningens innehåll, genomförande och resultat samt vår egen roll (jfr Graviz Machado, 1996).

Det sammantagna materialet har sedan tematiserats enligt studiens frågeställningar. Fortsättningsvis är texten strukturerad så att kartläggningen ger en bakgrundsbeskrivning till romska barns skolsituation i de fem pilotkommunerna följt av kursbeskrivningar av de fyra delkurserna tillsammans med pedagogiska och innehållsmässiga överväganden. Därefter presenteras resultatet med fokus på svårigheter och möjligheter under utbildningen för brobyggarna samt konsekvenser av utbildningen för dem. I det sista avsnittet presenteras de pedagogiska lärdomar som vi drar av erfarenheterna från utbildningen samt implikationerna av dessa.
V. PILOTSTUDIE: KARTLÄGGNING AV ROMSKA BARN S KOLSITUATION I DE FEM KOMMUNERNA


Resultatet av kartläggningen tyder på att när det gäller förskolan verkade särskilt de yngre barnen som vi mötte under besöken i kommunerna gått i förskola eller förskoleklass. Bland de äldre eleverna som intervjuaades hade cirka hälften gått i förskolan och de övriga hade först börjat i förskoleklass. Det verkar finnas en tendens att andelen romska barn som går i förskolan ökar. Föräldrar med försörjningsstöd kan dock bara ha sina barn i förskolan 15 timmar per vecka, där också förskolan bestämmer vilka tider som gäller. Det är svårt att i studien dra några generella slutsatser när det gäller förskolan, eftersom också många inte heller talar om att de är romer och det tänkas att det finns många fler romska barn i förskolan än vad som framkom under intervjuerna.

Beträffande romska barns skolsituation är det fortfarande den obligatoriska grundskolan som står i fokus i intervjuerna. Svaren är här heller inte entydiga om de romska eleverna i grundskolan slutför sin obligatoriska skolgång med godkända betyg och med behörighet att söka till gymnasieskolan eller inte. Kartläggningen visar att det varierar mellan kommuner, familjer och de enskilda eleverna. Hur familjen fungerar och föräldrarnas utbildning har precis som för andra elever också betydelse för skolframgången. Att många romska familjer bor i socialt utsatta områden påverkar också sannolikt skolresultaten där faktorer som dåliga levnadsstandard och bostadsförhållanden samt osäkerhet angående uppehållstillstånd är faktorer som innebär att skolan...


Rädsla för myndigheter


Bland föräldrarna är socialtjänsten den institution som verkar skapa mest oro. Intervjuerna tyder på att det finns en ständig rädsla bland romska föräldrar för att bli anmälda till socialtjänsten och
att barnen därmed ska tvångsomhändertas. Mot bakgrund av erfarenheter av att romska barn tagits från sina föräldrar under olika perioder under historien och som minoriteten upplevt, framstår detta som en välgrundad rädsla bland föräldrarna. Många föräldrar är rädda för att historien ska upprepa sig. Hotet om att förlora sina barn genom tvångsomhändertagande av dem gör att det finns även föräldrar som så långt det är möjligt tvingar barnen att avsluta grundskolan. Detta hot kan i sin tur också enligt vår mening befästa en rädsla hos barnen för olika myndigheter och kontakter med dessa, vilket gör det till en angelägen fråga att arbeta vidare med.

Ytterligare en faktor som kan påverka många romska barns skolgång och lärande gäller särskilt de familjer som kommer från Balkan och det forna Jugoslavien. Bland dagens föräldrageneration finns dem som under kriget på 1990-talet var barn och som idag bär med sig sina traumatiska upplevelser som fortfarande påverkar dem och i sin tur deras barn. En del föräldrar kommer också till skolan dagligen för att se till att barnen har det bra och att inget hänt dem. Ibland tolkas detta från skolans sida att föräldrarna är överdrivet ängsliga när det gäller de egna barnen. Mycket av den oro som föräldrar uttrycker beror också på att de har varit flyktingar och fortfarande lever med en rädsla att något ska hända deras barn.

Mer romsk personal
En återkommande fråga och ett ständigt önskemål från de romska föräldrarna är mer romsk personal som modernsmäkläre, lärare i olika ämnen, lärarassistenter, brobyggare och resurspersoner av olika slag vilket också sannolikt en av de viktigaste åtgärderna för att längsiktigt kunna förbättra romska barns skolsituation för att bidra till en ökad tillit till skolan samt för att öka romska barns känsla av trygghet där. I intervjuerna framkom att det exempelvis finns föräldrar som uppmanar sina barn att inte tala om att de är romer. Det kan kosta att erkänna sin identitet och bakgrund, detta trots skrivningarna i Ramkonventionens del I, artikel 3 som säger att

> Var och en som tillhör en nationell minoritet skall ha rätt att fritt välja att behandlas eller inte behandlas som sådan och ingen nackdel skall följa av detta val eller utövandet av de rättigheter som är förbundna till detta val. (Rapporter från riksdagen 2004/05: RFR3, s. 281)

När väl romska barn får romska vuxna i skolan leder det ofta på kort tid till ett positivt resultat. De vid kartläggningens genomförande nyanställda brobyggarna hade redan då börjat göra avtryck i verksamheterna genom att bidra till att närvaron successivt börjat öka hos de romska eleverna. Såväl barn som föräldrar gav intyget att de började använda brobyggarna som ombudsmän i olika frågor. Från de romska föräldrarna uttrycktes ofta en stark önskan om att samråda med skolan och en delaktighet i deras barns skolgång. Föräldrarna ställde sig också frågan om hur det kommer sig att barnen har så stor frånvaro. Deras oro är särskilt berättigad när det gäller barnen om barnen har det bra, blir väl bemötta, får kunskaper och en meningsfull skolgång. Föräldrarna uttryckte en vilja om att få diskutera hur man tillsammans med skolans personal skulle kunna gå vidare för att lösa frågan om den så ofta stora frånvaron, särskilt högre upp i åldrarna.

Ökad kunskap om romernas historia och nutid
Frågan om mer romsk personal i skolan hänger samman med en annan avgörande faktor som gäller ökad kunskap om romernas historia och nutida situation bland all personal i skolan och i de berörda kommunerna. Läroplanernas skrivningar om att alla elever efter genomgången grundskola ska ha kunskaper om de nationella minoriteternas, historia, språk, kultur, traditioner och religioner är
något som fortfarande inte förverkligas i skolorna idag (jfr DO 2008; Rodell Olgaç 2011, 2015, 2016). Många lärare känner fortfarande inte till att elever som tillhör de nationella minoriteterna har utökad rätt till modersmålsundervisning och att det endast krävs en romsk elev för att få modersmålsundervisning samt att eleven även har rätt till undervisning i fler modersmål än bara romani.\textsuperscript{8} Att vissa pilotkommuner då kartläggningen genomfördes hade för avsikt att utbilda all kommunpersonal i den romska minoritetens situation och mänskliga rättigheter var positivt.

Avslutningsvis konstateras i kartläggningen att de romska skolproblemen fortfarande har en tendens att kulturaliseras och att svårigheter och problem oftast tillskrivs romerna själva. Bilden av romer som sjungande och dansande är fortfarande mycket stark och det är svårt att som rom utmana dessa föreställningar. Romer med högre utbildning tas exempelvis inte alltid på allvar, eftersom de inte passar in i gamla föreställningar om minoriteten.\textsuperscript{9} Att många romska föräldrars önskar samråda med skolan i frågor som rör deras barns skolsituation måste tas på allvar tillsammans med att de kunskaper, kompetenser och resurser som finns i romska sammanhang också tillmäts värde, även i skolan. Fortfarande är intyget att många romska föräldrar prioriterar det informella lärande som sker i hemmet och inom familjen och släkten. På så sätt ger föräldrarna sina barn möjligheter till och garantier för en social överlevnad i romska sammanhang, eftersom majoritetssamhället fortfarande inte på ett övertygande sätt ger dessa garantier idag (jfr Liégeois, 2007). Det finns dock en positiv tendens till att antalet barn som avslutar grundskolan ökar. Fler ungdomar verkar också gå vidare till gymnasiet men fortfarande alltför få.

Genom kartläggningen identifierades centrala områden som sedan var viktiga att ta fasta på för den fortsatta utvecklingen av brobygggarutbildningen för att stärka brobyggarnas kompetens. Dessa gällde särskilt frågan om romska barns frånvaro i skolan och rädslan för tvångsomhändertagande av barnen hos familjerna och behovet av romsk personal i skolan samt nödvändigheten av att öka kunskapen om den romska minoritetens kultur, historia och nutida situation i skolan och i kommunerna mer generellt. Trots att det finns önskemål om ökad dialog med skolan från föräldrarnas sida, saknas i många fall en ömsesidig tillit. Dessutom borde områden som posttraumatiskt stressyndrom och sekundär traumatisering få större uppmärksamhet tillsammans med stöd och hjälp till föräldrar och barn som har behov av detta (Rodell Olgaç & Dimiter-Taikon, 2013).

VI. UTLANDNINGENS PLANERINGSKEDS OCH UPPLÄGG

Kartläggning av skolsituationen i de aktuella pilotkommunerna gav viktiga insikter inför den fortsatta planeringen av brobygggarutbildningen. Centralt i utbildningen blev också forskning och

\textsuperscript{8} Från 1 juli 2015 kan också de nationella minoritetsspråken läsas som nybörjarspråk.

\textsuperscript{9} Jämför med rubriken för Dileep Karanth's samlingsvolym \textit{DANGER! Educated Gypsy} (Karanth, 2010) med ett urval av Ian Hancock's texter. Hancock är rom och professor i engelska, lingvistik och Asienstudier vid University of Texas i USA.
beprövad erfarenhet när det gäller minoriteters, särskilt romers, skol- och utbildningssituation. Tillsammans med vissa delar ur lärarutbildningens så kallade utbildningsvetenskapliga kärna, ett innehåll som bedömdes väl skulle kunna motsvara de behov som fanns ute i kommunerna och stärka brobyggarnas kompetens och förmåga att i komplexa skolsammanhang och utföra sina uppdrag. Ur kärnan valdes delar som det svenska skolsystemets historia, läroplaner, styrkdokument, betyg och bedömning, utveckling, lärande och specialpedagogik, dock självfallet inte i samma omfattning som inom ramen för en hel lärarutbildning. För de fem brobyggar som inte kom att vara verksamma i skolsammanhang, som kommunerna anmält till utbildningen trots dess inriktning mot skolan, bedömde vi att innehållet ändå skulle vara relevant eftersom de ofta fick informera kommunens personal om minoritetens kultur, historia och nutida situation, där också skolsituationen är en del. För dem som var verksamma på jobbtorg eller inom arbetsförmedlingen, innebar det även att lotta romer vidare till att återuppta sin skolgång eller delta i utbildningsinsatser av olika slag. Under förberedelserna av utbildningen studerade vi också delar av den brobyggartutbildning som hade utvecklats av Europarådet i Strasbourg, så långt den då hade kommit, dvs. hösten 2012. Vi fann att utbildningen inte riktigt motsvarade de behov som situationen i Sverige krävde, även om den också innehöll vissa delar som var gemensamma.

Eftersom brobyggartutbildningen var en uppdragsutbildning, diskuterade vi även inledningsvis om den skulle kunna vara poänggivande eller om kursdeltagarna enligt skulle kunna få ett intyg om deltagande i slutet av varje kurs. Den tilldelade studietiden under de fyra terminerna var som tidigare nämnts satt till 50 procent av brobyggarnas arbetstid och 7,5 högskolepoäng (hp) motsvarar 25 procent av heltidsstudier per termin, 30 hp totalt för hela utbildningen. Eftersom många av deltagarna var erfarna romska aktivister som erövrat kunskaper på andra sätt än genom formella studier, bedömde vi det som viktigt och realistiskt att utbildningen skulle ge möjlighet till högskolepoäng för dem som klarade examinationskraven som gäller för högskolestudier. Dessutom finns det ett stort behov av romer med högskoleutbildning. De utbildningar som tidigare erbjudits har framför allt funnits på folkhögskolenivå.11

I den utbildningsplan som godkändes av Skolverket finns det mer övergripande innehållet beskrevit. Det omfattar frågor som bland annat rör:

• aktuell forskning om romernas och resandes historia och nutida situation samt även de övriga fyra nationella minoriteterna i ett skolperspektiv.
• kommunikation och samverkan mellan barn, elever, lärare, föräldrar och andra vuxna i skolsammanhang.

---

10 Den utbildningsvetenskapliga kärnan omfattar områden som Bedömning och betygsättning, Läroplansteori och didaktik, Skolväsendets historia, organisation och villkor, samt demokratins grunder, Sociala relationer, konflikt hantering och ledarskap, Utveckling, lärande och specialpedagogik, Utvärdering och utvecklingsarbete samt Vetenskapsteori och forskningsmetodik.

• delar av den utbildningsvetenskapliga kärnan som det svenska skolsystemets historia och uppbyggnad, läroplaner och betygssystem, centrala begrepp och rutiner i skolan samt specialpedagogik.
• barns språksocialisation och lärande i ett minoritetsperspektiv, formellt och informellt lärande samt mötet mellan muntlig och skriftlig tradition.
• skolans värdegrund, mänskliga rättigheter (MR-frågor) och arbete mot rasism, diskriminering och antiziganism i förskola och skola.
• interkulturella förhållningssätt och interkulturell kommunikation i skolan.
• studieteknik och generiska färdigheter som samarbetsförmåga, språkutveckling (läsa, tala, skriva) och informations- och kommunikationsteknik (IKT).

I utbildningsplanen finns också de förmågor som kursdeltagarna efter genomgången brobyggarutbildning ska kunna formulerade. Dessa handlar om att brobygaren ska kunna

• bidra till att främja romska barns och ungdomars sociala utveckling och lärande i skolsammanhang.
• arbeta med romska barns formella och informella lärande
• förebygga och lösa problem och konflikter samt utveckla kommunikationen mellan hemmet och skolan
• inta ett interkulturellt förhållningssätt och vara verksam som en länk mellan hemmet och skolan och dess olika verksamheter.
• öka kunskaperna om den romska minoritetens historia och nutida situation bland lärare och annan personal i skolan.

När det gäller de fyra kursplanerna för brobyggarutbildningen är de fastställda enligt gängse rutiner vid Södertörns högskola. Kurserna har bedrivits i enlighet med Förordning om uppdragsutbildning vid universitet och högskolor (SFS 2002:760). Även litteraturlistorna godkända av ämnesråd (se bilagor för samtliga kursplaner och litteraturlistor).

Genomförande och innehåll
Utbildningen förlades på Södertörns högskolas campus med det viktiga symbolvärde som det faktiskt innebär att befinner sig i och lära känna den miljö som högskolestudier vanligtvis bedrivs i, särskilt om man inte haft kontakt med högre utbildning tidigare. En annan anledning var också att de 16, senare 15, brobyggarna var spridda till fyra olika kommuner från Luleå i norr till Helsingborg i söder och det var också lättare att förlägga utbildningen i Stockholmsområdet på grund av att det var mer komplicerat att resa dit från olika håll. Ett annat symbolvärde verkade också de ryggsäckar med Södertörns högskolas logotyp spela som brobyggarna fick vid kursstart för att bära den kurslitteratur och det material som delades ut. Dessa bar många även ute i sina kommuner under studietiden. Att bedriva kursen på distans bedömde vi som olämpligt, eftersom de flesta brobyggarna inte hade avslutade gymnasiestudier bakom sig. Skälet till att kursen kom att pågå i två och en halv dag per tillfälle, från klockan två onsdag till fredag klockan fyra, sammanlagt cirka 15-17 timmar per tillfälle, var också att brobyggarna skulle hinna resa till
Stockholm på förmiddagen, äta lunch och vara på plats i tid för kurstillfället på högskolan. Vi rekommenderade även kommunerna som beställde kursdeltagarnas resor och hotell att de av pedagogiska skäl skulle bo samlat på samma hotell, vilket skulle innebära viktig extra tid för diskussioner och nätverkande, särskilt eftersom flera av brobyggarna var de enda romska på sina respektive arbetsplatser. När det var möjligt samlades brobyggarna vid frukost för diskussioner om dagens program eller i hotellfoajén på kvällen för fortsatta diskussioner, utbyte av erfarenheter från sina arbeten i respektive kommuner och nätverksbyggnande som stöd för sitt arbete. Det fanns dock inte alltid förståelse för de pedagogiska argumenten bakom detta i kommunerna, utan vissa av brobyggarna hamnade på andra hotell.

Tidigt i planeringen insåg vi att det skulle vara värdefullt för utbildningens innehåll och för kursdeltagarna att också förlägga ett kurstillfälle i respektive brobyggares pilotkommun. Syftet med dessa besök, då brobyggaren/brobyggarna i den aktuella kommunen tillsammans med kommunansvariga under en av dagarna ansvarade för att presentera kommunens arbete med romska frågor, var att bidra till ökade kunskaper bland brobyggarna om kommunal organisation och verksamhet samt hur kommunalt arbete kring romska frågor bedrivs på olika sätt runt om i landet. Samtidigt blev det också en möjlighet att lära känna de olika villkoren för de övriga brobyggarnas arbete i gruppen. Det innebar också att pilotkommunerna i sin tur var tvungna att identifiera, tydliggöra och i högre grad formulera sitt eget arbete i romska frågor, vilket också fyllde en viktig funktion i det fortsatta kommunala arbetet. Resterande tiden i respektive kommun avsattes för olika studiebesök och reguljär undervisning.

I tillägg till det planerade kursinnehållet och som en röd tråd genom hela utbildningen inkluderade vi även olika typer av studiebesök, konferenser och evenemang med romsk tematik som en kontinuerlig fördjupning i de aktuella frågor som rörde minoritetens situation i stort.

Kursupplägg
I kortfattade drag beskrivs i detta avsnitt brobyggarutbildningens fyra delkurser, dess huvudsakliga innehåll samt de examinationsuppgifter som hörde till respektive kurs.

Dekurs 1: Interkulturella perspektiv på romers och resandes historia och nutid
Ur ett interkulturellt perspektiv och utifrån aktuell forskning belyser kursen romers och resandes ursprung, historia och nutida situation såväl nationellt som internationellt. Vidare syftar kursen till att fördjupa kunskaperna om frågor som rör rasism, antiziganism och den romska Förintelsen. Särskild vikt läggs vid frågor som rör mänskliga rättigheter.


I kursen studeras också olika uttryck för romers och resandes kultur, levnads- och förhållningssätt (romaniphe), religionsfrågor, litteratur, traditioner, dans och musik men även frågor som rör stereotyper och exoticisering samt mediernas roll i detta sammanhang.

Till kurstillfällena bjöds olika forskare, experter och romska sakkunniga in som föreläsare kring frågor med romsk tematik som exempelvis romers skolsituation historiskt och i nutid. Katarina Taikons betydelse, stereotype av minoriteter förr och nu i bilder tillsammans med medialitteracitet och kritisk bildanalyse. Även den franske sociologen Pierre Bourdieu begrepp kulturellt kapital introducerades genom en föreläsning för deltagarna. Här diskuterades också frågan om vad det innebär att som romsk elev inte inneha det kulturella kapital som skolan värdesätter samt vilka strategier som man skulle behöva för att tillägga sig detta och för att erövra det utbildningskapital som skolgång, utbildning och examina ger.


Den avslutande individuella examinationen på kursen handlade om att presentera ett romskt tema genom en power point presentation. Under denna första delkurs lades därför också fokus på multimodalitet och kritisk bildanalyse. I momentet undervisade två erfarna mediepedagoger som introducerade kritisk bildanalyse och hur bilder används och påverkar oss, exempelvis om reklamens effekter och bakomliggande budskap, för många också en ny insikt. Dessutom ingick rent praktiska inslag gällande själva tekniken. Själva examinationen bestod i att utifrån föreläsningar och kurslitteratur under terminen med hjälp av en power point på valfritt sätt med hjälp av bild, film, tal, intervjuer eller musik och med text presentera den romska minoritetens historia, språk, kultur och grupper samt skolsituation eller andra romska frågor som brobyggaren ansåg vara särskilt intressanta. En power point presentation kräver insamlande av material, koncentration av information och abstraktion för att kunna göra det tillgängligt för den publik som den avser. Valet av just denna form av slutexamination berodde också på att vi visste att brobyggarna ofta ombads att presentera romernas historia och nutida situation i sina respektive kommuner för att öka kunskapen bland personal där. Syftet med examinationen i denna form var därför också att den senare skulle kunna användas av dem i arbetet som brobyggare och vara
utgångspunkt för andra vidarebearbetade presentationer i längre eller kortare form som de kanske skulle behöva vid senare tillfällen i sitt arbete. Tidigare erfarenheter av att stå framför publik varierade också, där några deltagare var mycket oerfarna och behövde träna på att ensam tala inför publik medan andra var mer bekväma och rutinerade i den situationen. Stort fokus lades här också på betydelsen av struktur i framställningen, stavningskontroll och källhänvisning, för att ge större tyngd åt presentationen och ge mer respekt i bemötandet av brobyggarna. Arbetet presenterades sedan muntligt tillsammans med åhörarkopior till övriga i gruppen vid det sista seminariet för terminen. Fortsättningssvis återkom också power point presentationer flera gånger under utbildningen tillsammans med andra utbildningsmoment, för att göra brobyggarna bekväma med denna typ av redovisningar.

Delkurs 2: Interkulturella förhållningssätt i förskola, förskoleklass och grundskola samt det romska brobyggaruppdraget

Den andra delkursen koncentrerade sig på den svenska skolans historia och skolsystemets framväxt just för att brobyggarna bättre skulle känna till den institution inom vilken de flesta av dem var verksamma. Avsikten med detta var också att skapa förståelse för centrala begrepp, rutiner och tankegångar i skolan som styrdokument, läroplaner samt betyg och bedömning och därmed stärka brobyggarnas förmåga att kunna vara delaktiga i samtal och diskussioner på mer jämlika villkor med lärare och övrig skolpersonal. På så sätt skulle de kunna vara mer behjälpliga i kontakten med de romska hemmen. Under denna andra termin var avsikten att också närmare undersöka brobyggaruppdraget, eftersom den första gruppen brobyggare nu redan arbetat en hel termin och sannolikt i högre grad hade fått grepp om sitt uppdrag. Delkursens innehåll beskrivs i kursplanen enligt följande:

Kursen introducerar studenten till det svenska skolsystemets historia och uppbryggnad samt ger en orientering om nuvarande lagtexter, förordningar och styrdokument samt andra centrala begrepp och rutiner i skolan. Kursen behandlar även individens informella lärande i relation till förskolan, skolan, familjen och fritiden.

Vidare tar kursen upp frågor som rör interkulturell kommunikation och samverkan mellan barn, elever, vårdnadshavare, lärare och andra vuxna i skolsammanhang samt hur man kan skapa en bra social miljö som ger trygghet och en grund för lärande. Här berörs även hur man kan motverka mobbning och kränkande behandling.

Under kursen formuleras även själva brobyggaruppdraget och hur man utifrån ett interkulturellt förhållningssätt kan arbeta för att romer och resande avslutar grundskolan, går vidare till gymnasiet och fortsatta studier.

I början av höstterminen var besöket i pilotkommunen Luleå inplanerat och med tanke på de frågor som delkurs 3 påföljande termin skulle komma att handla om, dvs. de övriga fyra nationella minoriteterna, valde vi också att inkludera en dags studiebesök i Jokkmokk och på de samiska institutionerna Ájtte-Svenskt Fjäll- och Samemuseum, Samernas utbildningscenter och Sámi Duodji/Sameslöjdstiftelsen. På Samernas utbildningscenter föreläste dessutom forskaren Ylva Jannok Nutti om matematikundervisning ur ett samiskt och etnomatematiskt perspektiv. ”Etnomatematisk forskning kan beskrivas såsom sökandet efter det matematiska kunnandet och görandet utifrån ett historiskt perspektiv, samt utifrån olika kontexter av grupper och kulturer”
Motslutet av terminen ingick även ett besök i Göteborg som också sammanföll med att utställningen Vi är romer invigs på Göteborgs Stadsmuseum, där gruppen fick en egen visning. Ett studiebesök i en öppen förskoleverksamhet för EU-migranters barn ingick också i Göteborgsprogrammet.


Deltakt 3: Barns språksocialisation och lärande ur ett minoritetsperspektiv

Ett angeläget område som vi ansåg viktigt att inkludera i utbildningen var också kunskaper om de övriga fyra nationella minoriteterna i ett skolperspektiv. Kunskaperna om dessa är fortfarande begränsade i skolan och i samhället i stort, detta trots läroplanernas skrivningar idag om att eleverna efter genomgången grundskola ska ha kunskaper om de nationella minoriteternas historia, språk, kultur och religion (Lgr11). De nationella minoriteterna skiljer sig åt men de delar också många erfarenheter av marginalisering och förtryck av olika slag som präglat deras historia i Sverige. Detta kommer särskilt till uttryck i skolan där mötet med majoritetssamhällets språk och normer i hög grad sker och där lärarnas och skolkamraternas hållning får så avgörande betydelse för hur en individs skoltid kommer att te sig. Med oss hade vi även erfarenheter från att utveckla och undervisa på en liknande kurs som ingick i den tidigare lärarutbildningen på Södertörns högskola (se Rodell Olgaç, 2010, 2015, 2016) och dessutom studiebesöket på de samiska institutionerna i Jokkmök. Kursens innehåll formulerades på följande sätt i kursplanen:

Kursen behandlar de nationella minoriteternas (samernas, tornedalingarnas, sverigefinnarnas, romernas och judarnas) historia och samtid ur ett skolperspektiv. Med utgångspunkt i de nationella minoriteternas erfarenheter ger kursen grundläggande kunskaper om barns språksocialisation och samspel mellan modermsmål och andra språk samt litteracitet (läs- och skrivutveckling) och vidare ett vidgat textbegrepp (som bild, film och ljud) i ett interkulturellt perspektiv. Det mutliga berättandets betydelse för språkutvecklingen berörs också.

Redan vid kursintroduktionen fick kursdeltagarna gemensamt se filmen Elina som om jag inte fanns, som bygger på Kerstin Johansson i Backes själbiografi om hennes uppväxt i Tornedalen. I filmen skildras Elinas brutala möte med det svenska majoritetssamhällets språk och skola som meänkietitalare i mitten av 1900-talet och barnets utsatthet samt vilka konsekvenser olika lärares
förhållningssätt till minoritetsbarns modersmål kan ha. I terminen inkluderades också besök på Judiska museet i Stockholm och vidare föreläsningar om språk, identitet och skolgang i minoritetssammanhang av representanter från de övriga nationella minoriteterna. I mars lanserades också regeringens vitbok *Den mörka och okända historien: Vitbok om övergrepp och kränkningar av romer under 1900-talet* (Ds 2014:8) vid ett stort seminarium där brobyggarna var särskilt inbjudna. Senare under våren förlades ett kurstillfälle i den femte pilotkommunen Malmö i samband med att regeringens vitbok också där presenterades. I kurstillfallet ingick även besök på Romskt kulturcentrum och Romskt informations- och kunskapscenter samt en föreläsning på Malmö högskola om brobyggerrollen i det mångkulturella samhället.


Delkurs 4: Litteracitet och lärande ur ett minoritetsperspektiv

När utbildningen kom till den fjärde och avslutande delkursen hade det successivt vuxit fram ett önskemål från brobyggarnas sida att få gå in mer på didaktiska frågor med undervisning och lektionsplanering. Skälet till det var att de ofta blev tillfrågade att hjälpa till med stöd till de elever som de kom i kontakt med och ofta hamnade i undervisande situationer både när det gäller barn, föräldrar och lärare samt annan kommunal personal. Några hade även nyligen fått uppdraget att arbeta som modersmålslärare i sin kommun. Det innebar att vi inkluderade såväl litteracitet som matematik, särskilt etnomatematik i kursen (se även Jannok Nutti, 2010). Etnomatematiken var ju ett område som brobyggarna redan kommit i kontakt med i och med studiebesöket i Jokkmokk och den föreläsning som Ylva Jannok Nutti, höll för brobyggarna där. Flera av dem började redan i samband med föreläsningen reflektera kring traditionella romska måtmetoder exempelvis hur tyger brukade mätas upp för att sy upp kläder som de under sin uppväxt kommit i kontakt med, en
mätmetod som genom föreläsningen plötsligt också fick en vetenskaplig benämning (jfr Ericson et al 2014). Kursplanens innehåll formulerades enligt följande:


Terminen innehöll fyra delexaminationer av skilda slag. Efter besöket i Budapest skulle varje brobyggare skicka in en skriftlig rapport med reflektioner kring och lärdomar av studiebesöket där tillsammans med en jämförelse mellan skolsituationen för romska elever i Ungern och Sverige. Flera av brobyggarna blev också ombameda att presentera besöket i sina respektive kommuner. Eftersom terminen också behandlade didaktiska frågor bestod den andra delexaminationen av att utifrån ett valt mål i läroplanen (Lgr11) planera en lektion som skulle presenteras vid nästkommande kurstillfälle genom ett mindre power point. Den tredje delexaminationen var tänkt som ett led i det akademiska skrivandet samtidigt som uppgiften också skulle kunna vara till hjälp i det arbete som brobyggarna utförde i sina kommuner eller i frivilligorganisationer. I detta moment ingick några seminarier med exempel på olika typer av projektansökningar och hur de kunde planeras och läggas upp. Själva uppgiften bestod av att strukturera och formulera en projektansökan för ett tänkt eller fiktivt projekt gällande romer, som skulle lämnas in skriftligt till oss lärare men också presenteras munntligt för övriga i gruppen. Den fjärde och avslutande examinationen ägnades åt de pedagogiska tanketraditioner som genomsyrat historien och än idag kan spåras i dagens förskola och skola. Varje brobyggare blev därför tilldelad en ledande pedagog, från Sokrates till Paolo Freire, vars biografi och centrala pedagogiska tankar skulle presenteras på terminens avslutande seminarium med hjälp av en power point presentation i bild, tal och text för de övriga i kursen. Åhörarkopior av presentationen skulle också delas ut till alla.
Våren 2015 återkom den första delkursen igen för grupp 2, som ju inlett sin utbildning med att börja direkt i delkurs 2, med samma kursplan och examination som i för den första gruppen våren 2013. Endast mindre justeringar gjordes i litteraturlistan (se bilaga).

VII. RESULTAT

Brobyggarnas arbete och roller

Många av brobyggarna anställdes som tidigare nämnts hastigt av kommunerna, i vissa fall samma vecka i december 2012 som de sedan kom till högskolan för uppstarten av utbildningen. Det innebar också att kommunerna och även skolorna var osäkra på vilken roll som dessa brobyggare skulle ha. Många av dem fick därför ofta på egen hand skapa och utveckla sina arbetsuppgifter och -tider, utifrån sin arbetsplats, sina egna särskilda kompetenser och uppfattningar om de behov som fanns bland de romska barnen och familjerna i den aktuella kommunen. Några av brobyggarna blev placerade på en skola, medan andra täckte hela kommunens skolor. En av dem beskriver den första tiden som brobyggare i en av intervjuerna.

Som brobyggare så var det helt nytt, nytt arbetssätt, det fanns ingen manual hur man skulle jobba, hur man skulle gå till väga. Så det var väldigt nytt i princip, jag kunde inte, det fanns ingen manual. Allting var nytt, så man fick lära sig och sätta själv arbetstider och arbetsuppgifterna på egen hand och uppfina hjulet.

Brobyggarnas arbetsbörda blev många gånger, som vi lärare uppfattade det orimlig, något som kursdeltagarna även ofta tog upp i seminariediskussionerna som oftast inledde varje kurstillfälle. De fick också arbeta med att skapa respekt och förståelse för sitt uppdrag såväl i skolan som i kommunerna. De omfattande arbetsuppgifterna handlade om att täcka en oändlig mängd olika behov hos barnen, familjerna och skolorna, som denna brobyggare beskriver i en lång lista i en hemuppgift hösten 2013:

I samband med undervisningsprocessen, fritidsaktiviteter och arbete med familjerna gör jag följande:

- arbetar direkt med lärare och elever,
- kommunicerar med barnen på deras modersmål,
- ger särskild kulturell input,
- övervakar barnen under raster,
- deltar i lärarmöten,
- använder mig av barnens naturliga öppenhet för att stimulera ömsesidig förståelse mellan och uppskattning av andra kulturer,
- samordnar extra aktiviteter – en skolorkester,
- deltar i kulturella evenemang,
- uppmuntrar positivt socialt samspel,
• representerar romsk kultur,
• organiserar möten och arbetar med föräldrarna för att få dem närmare involverade i skolprocessen,
• uppmuntrar tolerans och att fördomar övervinns, såväl som kontakter mellan romska och icke-romska föräldrar och barn,
• medlar med lugn, tålmod och tolerans i de särskilda situationer som kan uppstå i skol- eller familjesammanhang,
• arbetar i team med rektor, skolans personal och områdesrepresentanter samt underlättar kommunikationen mellan dem.

Ofta sågs brobyggarna som huvudsansvariga för lösningar på alla problem rörande romska barn och familjer i skolan, något som också framkommer i citatet nedan:

En annan sak som jag vill berätta, är när något romskt barn gör någonting på skolan, bra eller dåligt, så kommer nästan alltid en lärare fram till mig för att berätta vad barnet har gjort. Det vad jag har sett, är det ”alltid” det romska barnet fel. Därför har jag ibland haft diskussioner med de ansvariga lärarna.

Men brobyggarna ansåg samtidigt att alla dessa olika uppgifter också ingick i deras uppdrag, eftersom de bedömde behoven hos de romska familjerna så stora. Brobyggarna var dessutom ofta den enda person som familjerna hade förtroende för och kunde vända sig till med alla sina frågor, problem och bekymmer. För att skapa ett förtroende kapital bland familjerna och för att bibehålla detta, ansåg brobyggarna det vara nödvändigt att ständigt var tillgängliga med sina telefoner påslagna, även utanför ordinarie arbetstid, annars kunde det sköra förtroende som de höll på att bygga upp raseras.

Men det fanns också en stor motivation och glädje i att deras arbete. Att kunna göra skillnad och se resultat av sitt arbete gav energi och vilja att fortsätta, som en av brobyggarna uttryckte det i sin text om sina arbetsuppgifter och sin roll.

Jag har tagit på mig ett stort ansvar och jag tror att jag fram tills nu har lyckats jättemycket, men tack vare barnens föräldrar som är ett stort stöd för mig och vill att hjälpa sina barn i deras framtid. Men jag är glad och lycklig att få jobba med barn, framför allt med romska barn som är så duktiga och vill samarbeta för sin framtid. Man är glad att barnen pratar om framtid och vilket yrke de vill ha att jobba med, vilket gymnasium de vill gå vidare till. Barnens föräldrar vill få information varje dag om barnens dag och om de har någon läxa, och om de har kommit i tid. Men det finns också barn som är sena i skolan då ingriper jag.

För en del brobyggare bestod arbetsuppgifterna främst av att informera kommunanställda om romernas historia och nutida situation för att öka kunskapen i kommunen mer generellt och på så sätt bidra till en större förståelse för minoritetens situation som i detta exempel:

Jag jobbar så att jag går runt i olika förskolor och skolor, där föreläser jag till både elever och personalen om romernas historia, kultur och berättar hur det är leva i dagens Sverige. Efter att jag har föreläst får de ställa frågor, det är många gånger man inte ens förstår själv att människor vet så lite om romernas historia och nutid. Det är jätteviktigt att människor får veta mer av romer då kan de bättre möta romer.

Några av deltagarna arbetade inte i skolan utan främst med arbetsmarknadsfrågor och för att lotsa romer vidare till arbete eller att återuppta sina studier. En av dessa beskrev sina förhoppningar om uppgiften på följande sätt:

Förväntningarna från såväl familjer som skolans personal var stora och mycket varierande. I citatet nedan formulerar en brobyggare hur de många olika arbetsuppgifterna som ingår vävs samman till komplexa etiska dilemma som de måste hantera, här formulerade i hemuppgiften om uppdraget.

Romska barn och ungdomar har svårt att socialisera sig i det svenska samhället. Deras föräldrar har varit förrört och utsatta. De flesta är analfabeter eftersom de inte hade samma möjligheter till skolan. Vilket är svårt för dem att hjälpa sina barn när de kommer hem. Då är min uppgift att träffa föräldrarna enskilt i samtal och förklara svensk skola och lagar idag. Att de har möjligheter att bli läkare, poliser, politiker m.m. Efter samtal med föräldrar pratar jag med barnen och försöker inkludera dem. På så sätt vill jag socialisera både föräldrarna och barnen in i det svenska samhället. Medan jag pratar om skolan, utnyttjar jag möjligheten att berätta om våra rättigheter och skyldigheter. Jag brukar säga "En människa med vilja och förtrynde när sitt huvud med tårna”.


Vi ska inte bara socialisera romer i det svenska samhället utan vi ska lära det svenska samhället om romer också. Jag har under mina raster och lunch, samtal med lärarna och berättar om romernas historia, kultur och tradition. Ån så länge är det bara via samtal men småningom kommer jag tillsammans med andra romska brobyggare föreläsa i våra skolor, är min tanke. Det svenska samhället måste förstå dessa barn och ungdomar varför de är som det är. Kunskap om romer i Sverige är dåligt men man jobbar med det och vi hoppas att det blir en ändring. Det är en av våra stora uppgifter som brobyggare att ge ut kunskap om romer till tjänstemän och politiker m.m.

"En länk mellan skolan och föräldrar” säger man vi brobyggare är. Vi står i mitten och ska hjälpa en romsk pappa förstå svenska skolan och en lärare förstå romen vad han menar. Ingen lätt uppgift kan jag säga.

En romsk brobyggare måste vara försiktigt med vad du säger och var du säger något. I ärenden där det blir känsligt och andra tjänstemän blir inblandade som Socialtjänsten, vill jag inte bli inblandad i. För att jag kan förloba förtroendet hos den romska gruppen om jag ska sitta med exempel Socialtjänsten och prata om deras utredning.

I beskrivningen ovan pekar brobyggaren på den balansgång som de gå för att inte förloba förtroendet bland de romer som de möter i sitt arbete och den mellanposition som de befinner sig i. Men att brobyggarna skulle vara ansvariga för alla romska frågor, även strukturella, är något som brobyggarna själva hade invändningar emot.

Romska brobyggare ska vara en resurs, hjälpmedel för att garantera grundlig förståelse och stöd till de behövande. Brobyggaren är inte och ska inte heller vara lösningen till alla samhällsproblem, eftersom det är omöjligt att en så här stor och bred fråga skulle drivas enbart med brobyggarens resurser och det ska man vara noga med.

Ytterligare en röst om hur en brobyggare ser på sin roll och sitt arbete med att minska förtroendegapet mellan minoriteten och skolan och hur avgörande ett interkulturellt förhållningssätt är i mötet. Brobyggaren här betonar hur viktigt det är att också skolan försöker se frågorna utifrån ett romskt perspektiv för att åstadkomma ett respektfullt bemötande och för att bättre förstå vad som behövs göras i det aktuella fallet.

Brobyggen beskriver sin roll ovan och den vägledning de måste försöka ge till skolan för att ändra förhållningssättet där till barnen och familjerna så att en förändring kan ästadkommas och hela skolsituationen för de romska eleverna kan förändras i positiv riktning. I kommunerna har det funnits en förväntan på att det är romerna som ska ändra sig medan det funnits och finns en tröghet i skolans egna förändringsprocesser och det ofta saknas ett interkulturellt förhållningssätt, där alla parter, minoriteten och skolan, är involverade.

Sammanfattande reflektioner

Under utbildningen framkom i diskussioner med och muntliga rapporter av brobyggarna under seminarier att de tyckte sig se hur de bidrog till en avsevärd ökning av romska barns närvaro i skolan. De menade också att deras arbete i skolan ökade möjligheterna till att närvaron blev mer en meningsfull för barnen där, genom att de också blivit förebilder för många av dem. Kontakten med föräldrarna underlättades också under utbildningsperioden och även mellan romska elever och andra elever på de skolor som de befann sig. Brobyggarna får den roll som Foster & Walker (2009) betonar i de brittiska studierna, de blir den person som både barn och föräldrar kan vända sig till i skolan och som de kan känna att de litar på. Flera av brobyggarna beskrev att inte bara romska barn numera vänder sig till dem för att få hjälp eller för att få vara med i de aktiviteter som brobyggaren arrangerar i skolan eller efter skoltid, utan även andra barn. I ett fall berättade en brobyggare hur några arabisktalande föräldrar bett om att få ha med sina barn i brobyggarens läxläsningsgrupp, så att de ska kunna klara sig bättre på de nationella proven. Att det finns brobyggare på skolan verkar också öka dialog och samråd mellan föräldrar och övrig personal tillsammans med att också brobyggarnas föreläsningar och information till skolpersonal och andra gör att kunskapen om romernas historia och nutid växer. På så vis möter barnen och föräldrarna större förståelse från skolans sida. En annan brobyggare berättade hur den ökade information om romernas historia och nutida situation bland personalen hade lett till att man på den aktuella skolan, när något barn hade hög frånvaro, i första hand vände sig till brobyggaren för råd. Med hjälp av brobyggaren sedan har man börjat förhandla med familjerna om möjliga lösningar i stället för att direkt rapportera till socialtjänsten. Den nya kunskapen om minoritets situation har möjliggjort att personalen i högre grad kunnat sätta in barnens situation i ett historiskt sammanhang och i en större context, i stället för att dra alltför snabba slutsatser om vad som behövs göras.
Kunskap om romer och de övriga minoriteterna
Många av brobyggarna nämner i intervjuer och utvärderingar betydelsen av att de själva genom utbildningen har fått fördjupad kunskap om olika romska grupper, variationer när det gäller historia, traditioner och kultur hos dessa och också om romernas historia här i Sverige. En av deltagarna säger följande i en intervju:

Andra grejer som jag inte visste om var sterilisering, diskriminering av romer här i Sverige som pågått i 500 år, det visste jag inget innan jag hörde om det på denna kursen.

Flera deltagare i gruppen var ju uppvuxna i andra länder och den svenska situationen för romer historiskt obekant för dem. I gruppen talades också olika varietetar av det romska språket som arlie, kaale, kelderash och lovara. Även detta att man nu bättre kan förstå varandra, även om var och en talar sin varietet i diskussioner och samtal, kommenterades. En av dem förklarar det på följande sätt:

Jag fick lära mig exempelvis om romer. Det jag menar är att fast jag själv är rom, att det finns olika grupper, det finns olika dialekter, det finns romer över hela världen, olika kulturer mellan oss och traditioner, fast vi är romer.

Variationen inom gruppen när det gäller varитетar av romani chib, religioner, ålder och kön samt erfarenheter av uppväxt i olika länder, har enligt vår mening varit en stor tillgång för kunskapsutvecklingen under hela kursen och fördjupat kunskaperna om minoriteten i stort, eftersom det funnits möjligheter för deltagarna att kunna dela med sig av sina kunskaper och erfarenheter. En brobyggare ur grupp 2, som gick den första delkursen i slutet av sin utbildning, skriver i sin utvärdering vårterminen 2015:

Kursen har varit lysande. Gav mig mycket kunskap om romer och historia om andra romer som jag inte visste om.

Bland de många föreläsare som kursdeltagarna mötte, nämns ofta David Gaunt, professor emeritus i historia vid Södertörns högskola. Hans föreläsningar om den romska historien och särskilt den romska Förintelsen följes med särskilt stort intresse bland många i gruppen. För de deltagare som var födda på Balkan och som flytt från kriget där, fanns många beröringspunkter från nutid och den förföljelse av romer som där skett i våra dagar.

Genom att delkurs 3 våren 2014 ägnades åt de övriga fyra minoriteterna breddades bilden av minoriteters utsatthet i skolan och i Sverige och gav också perspektiv på den egna minoriteten. Ofta kan det i romska sammanhang känna att just den romska minoriteten har varit särskilt utsatt för diskriminering och rasism i skolan och i samhället. Men exempelvis Katarina Taikon träffade och framträdde tillsammans med Martin Luther King på 1960-talet och hade därmed kontakt med den amerikanska medborgarrättsrörelsen. Efter det verkar det som att det har funnits få dokumenterade beröringspunkter med andra minoriteters kamp för sina rättigheter. Genom Sveriges ratificering av Europarådets konvention om skydd för de nationella minoriteterna och den europeiska minoritetsspråksstadgan år 2000 har dock ett närmare samarbete vuxit fram mellan såväl olika romska grupper som mellan de fem erkända nationella minoriteterna. Två exempel från utvärderingen av kursen med svar på frågan om vad som de ansåg varit det viktigaste som de lärt sig under just den terminen löd:
Skillnader och likheter mellan de olika nationella minoriteternas villkor att klara sig i majoritets samhället samtidigt som man bevarar sitt kulturella och språkliga arv. Vikten av tillgång till modersmålet.

Jag tycker det var extra viktigt att vi läste om de övriga minoriteterna i Sverige. (Vi som är romer/minoritet i Sverige) Vi såg att alla minoriteter har mycket gemensamt.


Specialpedagogik och krispedagogik


När vi kom in då hade militärgruppen försvunnit. Hela gatan hade inte elektricitet men med våra lampor såg vi att de hade slagit kvinnan och barnen mycket. Militärgruppen (banditerna) hade dragit av kvinnans örhängen från hennes öron och det hade kommit mycket blod och barnen var slagna så mycket att de hade kisat och bajsat på sig av rädsla för vad som skulle hända med dem. Mamman var jätteäcksam att vi hade kommit och räddat henne och hennes barn. Mannen i huset var inte hemma, han var i ett militärläger, fängslad i nästan i en månad. Det var inte bara enskild händelse, det var många som drabbades av ”BANDITERNA”. (…)
Många romer blev mördade och ingen pratar om detta. Våra romska kvinnor och tjejer som blev våldtagna, de mår jättedåligt idag. Vid fyrverkeri på nyårsafton, så att de grät en hel vecka, eftersom de trodde att kriget hade kommit efter dem till Sverige.

Familjernas situation i Sverige idag skriver brobyggaren också i sin text:

De som är födda på 1970, 1980 och 1990-talet, de hade svårt att förstå att kriget är SLUT. Nästan alla barn som kom på 1990-talet, de har fortfarande detta trauma efter kriget. Våra tjejer har svårt att anpassa sig här i Sverige i början p.g.a. att de fortfarande inte kunde lita på någon. Alla har de nu fått sin familj och sina barn. Mycket av detta trauma har förts över på de romska barnen som är födda i Sverige. Många av föräldrarna hade rädsla att släppa sina barn med någon som de inte kunde eller om det var främlingar. Kvinnorna, alltså de tjejer som var med i kriget men som nu är kvinornamammar läste ofast in sig hemma med sin släkt och sina barn. Alla romer som har kommit och är uppvuxna i Sverige, av dem har nästan 70 % inte någon skola eller utbildning, det är p.g.a. den som de var rädda att gå till skolan.


Brobyggarens beskrivning fängar många av de frågor som kursdeltagarna också får arbeta med i sina skolor, där många bland den övriga personalen saknar bakgrundskunskaperna om de upplevelser av krig och flykt som finns hos många romska familjer. I kartläggningen av romska barns skolsituation i de fem pilotkommunerna framkom att det fanns just oroliga föräldrar som ofta kom till skolan för att se till att sina barn, något som skolan tolkade som att föräldrar som överbeskyddande och alltför ängsliga (Rodell Olgaç & Dimiter-Taikon, 2013). Boken om just krispedagogik satte ord på många av brobyggarnas egna upplevelser och tidigare upplevelser hos 12 Avsnittet tidigare publicerat i Rodell Olgaç & Dimiter-Taikon (2013).

Den tystnad som ofta är förhållningssättet till dessa olika trauman, har många olika orsaker. De drabbade har själva av ren självbevarelsedrift inte talat om sina svåra upplevelser och den medföljande känsla av förnedring som dessa upplevelser har inneburit och innebär för dem, inte ens inom den egna familjen. Det finns också en rädsla för att historien ska upprepa sig. Men det kan också handla om ”discrimination through omission”, diskriminering genom uteslutning som Liégeois (2012, s. 174) benämner företeelsen, detta att romer inte finns med i historieskrivning utan utesluts inte bara ur historien utan i alla möjliga sammanhang och satsningar än idag.

Det finns också paralleller med de erfarenheter som Florence Fröhlig beskriver i sin studie av krigsfångars minnen och trauman. Genom att tabubelägga trauman och lidandet i det förflutna skyddar dessa krigsfångar både sin egen överlevnad och också sina släktingar. Tystnaden förs sedan utan ord över från den ena generationen till den andra och anas bara av barn och anhöriga genom den drabbade förälders olika sinnesstämmningar eller beteende (Fröhlig, 2013, s. 188). Betydelsen av att ”känslor av hopplöshet och rädsla går i arv till nya generationer i form av sekundär traumatisering” (Palosuo, 2009, s. 30; jfr Kalander, 2015; Kaplan, 2003), är med andra ord ett område som i romska sammanhang kräver mer uppmärksamhet. Tystnaden kan också kopplas till en politisk tystnad om det som skett. Den romska Förintelsen har exempelvis uppmärksammat först på senare år. Med tanke på romers socialt utsatta situation mer allmänt med förföljelse, diskriminering, trakasserier och antiziganism, kan det finnas många fler som råkat ut för traumatiska upplevelser, också i andra situationer än just under krig och flykt.

Utbildningens betydelse för brobyggarna

Flera av brobyggarna hade erfarenhet, många av dem lång sådan, av såväl avlönat som ideellt arbete med romska frågor när de började på utbildningen. Samtliga kan beskrivas som romska aktivister på olika sätt, en aktivism som vi som lärare tycker oss ha ökat genom utbildningen och den stärkta position som den verkar ha bidragit till hos varje enskild brobyggare. Bland annat har flera startat egna föreningar eller deltagit i lokala romska samrådsgrupper, vilket också ökat brobyggarnas organisationsskapital och de formella förmågor som krävs för att vara organiserad i föreningsslivet med krav på dagordningar, verksamhetsberättelser, protokoll osv. (jfr Rodell Olgaç, 2009, 2012). Genom kurserna på brobyggerutbildningen har deltagarna både fått bekräftelse på och teoretiska förklaringsmodeller för sina tidigare erfarenheter och kunskaper, vilket har möjliggjort att de kunnat se sina erfarenheter inte bara som individuella sådana utan också i ett historiskt och i ett samhälleligt perspektiv. Här har inte bara utbildningen bidragit till det utan också alla de diskussioner och samtal samt utbyte av erfarenheter som hela brobyggargruppen
En viktig del i utbildningen har också varit att öka kändomen om den institution som de flesta av brobyggarna varit verksamma inom, dvs. det svenska skolsystemets historia och uppsygnad samt läroplaner, betygssystem och andra centrala begrepp och rutiner i skolan samt viss specialpedagogik. En av brobyggarna beskrev vid ett tillfälle hur han var tvungen att hämta läroplanen (Lgr11) och visa citatet med kunskapsmålet att varje elev efter avslutad grundskola ska ha kunskaper om de nationella minoriteternas kultur, språk, religion och historia för att övertyga en lärare som inte ville tro att detta fanns inskrivet i läroplanen.

Även det informella lärande som sker i hemmen och det formella som mer sker inom institutioner som inom skolans ram samt mötet mellan den starka romska muntliga traditionen och vad det innebär att överbyrgga till en skriftlig tradition har varit viktiga delar av kursen. I slutet av delkurs 3 vårterminen 2014 skriver en av brobyggarna följande i sin utvärdering:

Jag har lärt mig tydligare undersöka saker och forska. Det har varit väldigt intressant att lära om språksocialisation och hur staten har kunnat påverka både negativt och positivt mot språksstatus.

Successivt har utbildningen också bidragit till att brobyggarna förbättrat sin studieteknik och sina generiska färddigheter som samarbetsförmåga, språkutveckling och IKT. Betydelsen av att kunna redogöra för den romska minoritetens historia och nutid genom en klar och tydligt strukturerad power point presentation med källhänvisningar har brobyggarna ofta återkommit till. Dessa power point presentationer menar flera av dem har bidragit till att de behandles med större respekt av sin omgivning, som den här brobyggaren framhåller som den viktigaste lärdomen efter höstterminen 2015:

Att kunna formulera och skriva en presentation i en power point. Skriva projektansökan.

En annan av kursdeltagarna berättade att när han hållit en presentation om de romska brobyggarnas arbete på en dag för chefer och ansvariga i kommunen, hade en av åhörarna kommit fram till honom efteråt och frågat hur det kom sig att han kunde göra en så professionell power point, varpå brobyggaren svarade: - Södertörns högskola!

Sammantaget tyder brobyggarnas egna utsagor på att utbildningen givit dem något mer än ”bara” de kunskaper som den innehållit och de högskolepoäng den givit. Deras utsagor tyder på att en tro på sig själv och på framtiden gradvis vuxit fram bland dem. En av dem kommenterar utbildningen i kursutvärderingen hösten 2013:

Denna kursen (utbildning) har gett mig mycket kunskap och mycket material att jag bara växer mer och mer. Tack så mycket för denna utbildning. Stolt Brobyggare.

En annan av deltagarna gör en liknande kommentar i utvärderingen vårterminen 2014:

Allt är så lärorik för mig och mitt arbete och min framtid.

I slutet av utbildningen för grupp 1 sammanfattar tre av dem hela utbildningens betydelse för dem i januari 2015:

Det vad jag har lärt mig i kurserna så har det varit om svåra ord och koppla ihop det (oläsligt) i mitt jobb. Jag tycker att det har kommit framåt och jag är stolt över mig och terminerna jag har fått gå.

Att jag börjar prata på en akademisk nivå och att jag kan vara den jag är.

Den sista utsagan pekar på en viktig fråga nämligen möjligheten att både kunna använda ett akademiskt språkbruk, dvs. använda teorier och begrepp som funnits med under utbildningen och som är aktuella särskilt i skolsammanhang, men samtidigt också fortsätta att kunna vara rom. Utbildning behöver alltså inte innebära att brobyggarna slutar vara romer, utan precis som Liégeois (2007) framhåller, utbildning ger också möjlighet att fortsätta vara rom men med de kunskaper och de verktyg som krävs för att kunna (över)leva som minoritet, också rent fysiskt, i dagens samhälle.

Utbildningen för svår?

Utbildningsuppdraget från Skolverket till högskolan var tydligt inriktat mot skolan. Från vissa kommuner anmäldes dock deltagare som främst arbetade med arbetsmarknadsfrågor som att lotsa vuxna romer till arbete eller till att återuppta sina studier, vilket kanske gjort att utbildningen inte riktigt motsvarat dessa brobyggares behov. Det fanns inte heller alltid, som vi tidigare beskrivit, ett tydligt formulerat brobyggarpådrag i kommunerna utan brobyggarna fick i hög grad själva oftast formulerar och utveckla sina uppdrag och arbetsuppgifter. De stora behoven av stöd och hjälp
bland romer både i skolan och socioekonomiskt, har dock gjort att många av frågorna som brobyggarna arbetat med på sina respektive arbetsplatser som skolor och jobbtorg ofta överlappat varandra och deltagarna har inom ramen för utbildningen haft nytta av varandras erfarenheter och kunskaper oavsett var de arbetat. Men i deras uppdrag har såväl operativa som strukturella frågor sammanblandats, vilket har inneburit att brobyggarna i många fall förväntats lösa alla problem som gäller romska barn och familjer samt minoriteten i stort. Arbetsbörjan har av förklarliga skäl blivit mer än de 50 procent av arbetstiden som det från början var tänkt, vilket därmed har inkärrt på studietiden.

Självfallet har det också funnits svårigheter under utbildningen. Med den starka muntliga tradition som fortfarande dominerar bland många romer har det akademiska skrivandet med krav på exempelvis struktur, korrekthet och källhänvisningar förmodligen varit det svåraste momentet för deltagarna, där samtliga har haft svenska som andraspråk. Inte alltid har kursdeltagare hunnit förbereda sig tillräckligt väl inför kurstillfällena eller kommit med färdiga arbetsuppgifter och läst all den kurslitteratur som vi lärande önskat. Positivt är därför att gruppen inte varit så stor, utan det har varit möjligt att ge individualiserat stöd tillsammans med att undervisningstiden vid varje kurstillfälle varit mer omfattande, vilket har givit möjlighet att kompensa eventuella otillräckliga förberedelser. Den höga arbetsbelastningen är tillsammans med många av deltagarnas tidigare studieovana några av förklaringarna. Att vara borta från familj och anhöriga under varje kurstillfälle har inte heller alltid varit helt enkelt. Ofta har brobyggarna blivit avbrutna och fått sköta angelägenheter via telefon under dagarna på högskolan. Även när det gäller ärenden gällande barn och familjer på skolorna har de ibland fått sköta dem per telefon under kurstillfällena. Enstaka gånger har också brobyggare behövt resa hem i förväg på grund av att något oförutsett inträffat. Fördelarna med att ändå ha de sammanhållna dagarna på campus och de erfarenhetsutbyten och diskussioner som det möjliggjort efter själva undervisningstiden, överväger dock starkt. Intrystet är också att tät telefonkontakt har pågått bland kursdeltagarna mellan kurstillfällena.

Social mobilitet
Ibland har också svårigheterna berott på att brobyggarna, när de kommit till högskolan, varit nedslagna på grund av att de ofta blivit ifrågasatta och inte respekterade på sina arbetsplatser och i sina respektive kommuner. Då och då har de fått höra att deras högskolepoäng inte har något värde, eftersom många av dem inte hade den allmänna behörighet som annars krävs för högskolestudier. Kommunerna har i många fall inte verkat känna till att när det gäller uppdragsutbildningar ger avklarade examinerande moment högskolepoäng oavsett tidigare utbildningsbakgrund enligt högskoleförordningen. Det har inneburit att vi ofta använt de inledande timmarna på kurstillfällena till att stämma av situationen i respektive pilotkommun. Då har det funnits tillfälle att just diskutera den här typen av frågor som uppkommit mellan kurstillfällena gemensamt med förslag på hur brobyggarna ska kunna hantera de uppkomna situationerna och vilka förhållningssätt som förmodligen skulle kunna vara de mest konstruktiva. Under andra halvan av utbildningen märktes dock en förändring till det positiva, då flera uttryckte att de på olika sätt fått positiv feedback, exempelvis genom uppskattande ord från rektorer eller närmaste chefer eller genom att ha fått besked om fortsatt eller fast anställning dels på grund av de goda resultat som brobyggarens presterat genom sitt arbete, dels efter att ha uppvisat kursbevis med avklarade högskolepoäng för arbetsgivaren.

Den ackumulering av symboliskt kapital, i detta fall högre utbildning, och den sociala mobilitet som det kan ge, har också fått följer för deltagarna i brobyggarutbildningen, i en del fall en ökad distans till andra romer (jfr Liégeois, 2007). Några brobyggare berättade eftersom drygt ett år på utbildningen att de inte kunde diskutera brobyggarutbildningen med familj och släktingar, ”eftersom de inte förstår vad jag pratar om” (vårterminen 2014). Att befinna sig på högskolan kan också i förlängningen bidra till förändringar i exempelvis de egna barnens socialisationsmönster.


Två lärare

Den grundläggande förutsättningen för att vi idag vågar påstå att brobyggarutbildningen varit så pass framgängsrik för kursdeltagarna, är att vi hela tiden varit två lärare, en romsk och en icke-romsk, och haft möjlighet att arbeta tillsammans i utbildningens alla led, som planering, utveckling och i själva undervisningen. Här har vi ur ett interkulturellt perspektiv kunnat förena vår länge lärarfarenhet och akademiska kompetens med romsk sakkunnighet och erfarenhet av mångårig romsk aktivism i de olika frågor som uppställt i undervisningen under utbildningen. Som en av brobyggarna uttrycker det:
"Vi har fått från två olika världar, en från det romska perspektivet och en från det svenska perspektivet, hur man ska jobba …"

I exempelvis pauser har brobyggarna kunnat vända sig till särskilt den romska läraren med ytterligare frågor och för förtydliganden. Dessa frågor har vi sedan kunnat följa upp och vidareutveckla inom ramen för undervisningen. Även den romska lärarens egna erfarenheter av studier på högskolan har varit viktiga att förmedla, så att brobyggarna förstått att studier kan vara krävande för de flesta, men att studier ger resultat och dessutom ofta en fortsatt önskan om att fortsätta studera. Vi framhåller även att på egen hand hade ingen av oss två kunnat åstadkomma en motsvarande utbildning med det resultat som nu tycks ha uppnåtts. Vi har också kunnat legitimera varandra gentemot såväl akademien som den romska minoriteten.

**VIII. BROBYGGARUTBILDNINGEN – IMPLIKATIONER**

När det gäller resultatet av brobyggarutbildningen finns det förutom individuella anonyma utvärderingssenkäter i slutet av varje termin samt en avslutande utvärdering av hela brobyggarutbildningen, samtliga med mycket positiva utfall, flera intressanta resultat att lyfta fram (jfr Edström, 2015; Statskontoret, 2016). Ser vi på studieresultatet i form av högskolepoäng konstaterar vi att av 15 brobyggare har tolv avslutat samtliga fyra delkurser med godkända resultat, dvs. 30 högskolepoäng. Två deltagare har avslutat tre av kurserna med 22,5 högskolepoäng, medan en av deltagarna med begränsad tidigare skolgång erhållit intyg på deltagande i utbildningen på tre av kurserna (kurs 2-4) och godkänts på en kurs (kurs 1). Idag har nio av dem fått fast anställning i sina respektive kommuner, några som modersmålslärare i romani chib. Övriga har fått fortsatta anställningar, alltså ett sammantaget resultat som får betraktas som historiskt, eftersom arbetslösheten är stor bland romer. Erfarenheter visar även att som utbildad rom får man inte alltid arbete (SOU 2010:55). Åtta av brobyggarna har dessutom fortsatt sina studier på den nya uppdragssutbildningen för Skolverket, som är en förstärkning av modersmålslärare i romani chib 2015-2017 och som ger totalt 37,5 högskolepoäng.

Ur vårt lärarperspektiv är det sammantagna intrrycket att på de skolor som brobyggarna varit verksamma har frånvaron bland romska elever minskat betydligt och kunskaperna om den romska minoritetens historia och nutida situation ökat, detta gäller även bland övrig personal i kommunen. Med hjälp av brobyggarnas insatser har en ökad dialog mellan skolpersonalen och de romska hemmen utvecklats. En brobyggare har också startat en egen klass för romska elever efter modell från Roma Kulturklass. En annan av dem med tidigare musikutbildning har startat en skolorkester för romska elever vid skolan. Men det finns också andra resultat att lyfta fram. Intrrycket är att brobyggarna med hjälp av utbildningen blivit (ännu) mer pådrivande i romska frågor i sina respektive kommuner. I många fall ingår de också i olika samrådsorgan som rör romer och de övriga nationella minoriteterna såväl lokalt som nationellt. Flera har också startat lokala romska
föreningar och är aktiva i föreningslivet även i kontakter med de övriga minoriteterna och med nyare grupper i landet som den somaliska.


Precis som för europiska brobyggare är risken att de svenska brobyggarnas uppgifter blir alltför reaktiva, dvs. att de får ta itu med problem när de redan uppstått och inte har tid över för att arbeta förbyggande, proaktivt. Brobyggandet i de länder som ingått i Europarådets satsning har ofta enligt Kyuchukov (2012) lett till avsevärd förbättringar i europeiska sammanhang, men effektiviteten utmanas ofta av frågor som brobyggarnas låga status och otillfredsställande arbetsvillkor, beroendet av chefer, politisk påverkan eller ledarskap bland romer eller av att brobyggarna får ytterligare arbetsuppgifter som ofta inte finns inskrivna i deras arbetsbeskrivningar, något som vi också känner igen i Sverige. Dessutom kan brobyggarna, menar Kyuchukov, utgöra en ursäkt för att myndigheter och andra undvikar direktkontakt med den romska befolkningen och man
överlämnar allt ansvar till brobyggarna som ska axla uppgiften att lösa alla problem, vilket gör det svårt att hinna med mer långsiktig planering och utvärdering utan stöd. Framgång beror i hög grad dä# på brobyggarens egna personliga kvaliteter och på den övriga personalens personliga attityder. Ett mer proaktivt arbete skulle vara önskvärt, framhåller Kyuchukov, något som också gäller de svenska brobyggarnas arbetssituation.

Södertörnmodellen
Det finns vissa skillnader mellan Södertörnmodellen och Europarådets modell. En skillnad förutom att Europarådets utbildning är kortare och inte är poänggivande, är att Europarådet undviker att gå in på romsk kultur och traditioner i sin utbildning, möjligtvis av rädsla för ett statiskt och essentialistiskt kulturbegrepp som gör att romsk kultur ses som något fast och oföränderligt. Södertörnmodellen väljer snarare att utifrån aktuell forskning inom fältet Romani Studies, som forskningsområdet benämns internationellt, inkludera och fördjupa frågor som gäller romsk historia, språk, kultur och traditioner med dess variationer mellan olika grupper samt även problematisera själva kulturbegreppet. En av anledningarna till detta val är just behovet av att sprida mer kunskaper om minoriteten bland skolpersonal och ute i kommunerna. Att kunna presentera minoritetens historia och nutida situation är något som brobyggarna på olika sätt förvånas göra. Därför är också en gedigen kunskap på området något som är viktigt så att informationen är så väl underbyggd som möjligt och bilden av minoriteten nyanseras. Det var också en fråga som de svenska brobyggarna tog upp till diskussion under besöket i Strasbourg, där de förklarade att dessa kunskaper är nödvändiga, eftersom minoriteten är så heterogen, kanske särskilt i Sverige.


En brobyggarutbildning under två år på högskolan handlar enligt vår mening inte bara om att bidra med ökade kunskaper hos deltagarna i den här aktuella romska brobyggarutbildningen. Genom brobyggarnas förmåga och studier skapas också en mot-berättelse i relation till de gängse synen


Avslutningsvis ser vi hur den akademiska kapitalformerningen pågår och växer bland romer. Studier visar att de som oftast gör de största vinsterna när det gäller social mobilitet från högre utbildning

Det symboliska kapital som de högskolepoäng som den här aktuella brobyggarutbildningen omfattar, har genererat så mycket mer och fått avgörande betydelse för deltagarna och minoriteten i stort. Utbildningen och högskolepoängen har enligt vår mening för många lett till en rent fysisk rakare kroppshållning, ett bekvämare framträdande inför en publik och en tro på sin egen förmåga, ett förkroppsligat kapital i Bourdieus bemärkelse. Det visar på en enorm potential som väntar om marginaliserade grupper i samhället, i detta fall romer, får möjlighet att också inkluderas i akademien och erövra, utmana och utveckla det utbildningskapital som tillmäts värde i samhället.
KÄLLFÖRTECKNING

A2012/1387/DISK. Uppdrag till Statens skolverk angående strategin för romsk inkludering.


Rodell Olgaç, Christina (2016). Snuvade på sin historia: Nationella minoriteter, lärarstudenter och smärtsamma interkulturella läroprocesser. (under publicering)


Kursplan

Interkulturella perspektiv på romers och resandes historia och nutid, 7,5 högskolepoäng

(Intercultural Perspectives on the History and Contemporary Situation of Roma and Travellers, 7.5 credits)

Kurskod: 1033PE
Ämnesgrupp: Pedagogik
Huvudområde: Inget huvudområde
Ansvarig institution: Kultur och lärande
Utbildningsområde/n: Samhällsvetenskapliga området 100%
Betygsalternativ på hel kurs: G
Utbildningsnivå: Grundnivå
Kursnivå: A
Fördjupning: GXX (Grundnivå, ej inplaceringsbar (t ex uppdragsutbildning))
Undervisningsspråk: Svenska
Giltig fr.o.m: VT 2013

1. Fastställande

Kursplanen är fastställd av Fakultetsnämnden vid Södertörns högskola den 2013-01-23 enligt bestämmelserna i högskoleförordningen.
2. **Behörighetskrav**

Kursen bedrivs i enlighet med Förordning om uppdragsutbildning vid universitet och högskolor (SFS 2002:760)

3. **Lärandemål**

Efter genomgången kurs kan studenten

Kunskap och förståelse

- redogöra för romers och resandes historia och nutida situation samt variationer mellan olika grupper när det gäller språk, kultur, traditioner, historia och religion
- beskriva antiziganism som fenomen
- redogöra för behandlingen av romer och resande historiskt och i nutid samt konsekvenser av detta

Färdigheter och förmåga

- redogöra för de mänskliga rättigheterna och dess tillämpning på relevanta områden
- beskriva och kritiskt granska hur romer och resande framställs i medier
- använda informations- och kommunikationsteknik (IKT) i undervisningssammanhang.

Värderingsförmåga och förhållningssätt

- inta ett interkultureellt förhållningssätt i relation till frågor som rör romer och resande, särskilt i skolsammanhang.
4. **Innehåll, delkurser och examinationsmoment**

Ur ett interkulturellt perspektiv och utifrån aktuell forskning belyser kursen romers och resandes ursprung, historia och nutida situation såväl nationellt som internationellt. Vidare syftar kursen till att fördjupa kunskaperna om frågor som rör rasism, antiziganism och den romska Förintelsen. Särskild vikt läggs vid frågor som rör mänskliga rättigheter.


I kursen studeras också olika uttryck för romers och resandes kultur, levnads- och förhållningssätt (romaniphe), religionsfrågor, litteratur, traditioner, dans och musik men även frågor som rör stereotyper och exotisering samt mediernas roll i detta sammanhang.

- **Interkulturella perspektiv på romers och resandes historia, 7,5 högskolepoäng**  
  *(Intercultural Perspectives on Roma and Travellers, 7.5 credits)*

1001, Interkulturella perspektiv på romers och resandes historia, 7,5 högskolepoäng  
*(Intercultural Perspectives on Roma and Travellers, 7.5 credits)*  
Betygsalternativ: U/G

5. **Undervisningens uppläggning**

Undervisningen består av föreläsningar och fördjupande
seminarier samt grupparbeten och webbdiskussioner. Studiebesök kan förekomma.

6. Examination

Studenterna examineras fortlöpande vid seminarierna under kursen genom muntliga och skriftliga redovisningar. Kursen avslutas med en multimodal presentation samt en skriftlig rapport.

För att bli godkänd på kursen krävs dessutom aktivt deltagande i övningar och seminarier.

Betygskriterier delas ut vid kurs/delkursstart.

7. Litteratur

Om litteraturen förändras mellan terminer, fastställs ny litteraturlista inför nästkommande termin senast 15 juli respektive 15 december.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Giltig fr.o.m</th>
<th>Giltig t.o.m</th>
<th>Beslutsdatum</th>
<th>Beslutande organ</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>VT 2013</td>
<td>2013-01-30</td>
<td>Ämnesstyrelsen för pedagogik</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

8. Begränsningar i rätten att tillgodoräkna kursen i examen

Kursen får inte tillgodoräknas i examen samtidigt med inom
eller utom landet genomgången kurs, vars innehåll helt eller delvis överensstämmer med innehållet i kursen.

9. Övrigt
Kursen är en uppdagsutbildning.
**1033PE Interkulturella perspektiv på romers och resandes historia och nutid, 7,5 hp**
(Uppdragsutbildning)


DO (Diskrimineringsombudsmannen) (2011). Romers rättigheter. Diskriminering, vägar till upprättelse och hur juridiken kan bidra till en förändring av romers villkor. (70 s.)

*En samordnad och långsiktig strategi för romsk inkludering 2012-2032.* Regeringens skrivelse 2011/12:56. (80 s.)

Hazell, Bo (2011). *Resandefolket. Från tattare till travellers.* Ordfront (valda delar 100 s.)

Graviz, Ana, Odelfors, Birgitta & Pozo, Jorge (2010). *Ungdomar och mediernas bilder av könsroller.* Bok med DVD, NIMECO föreningen. (38 s.)


Referenslitteratur:


Ytterligare litteratur kan tillkomma.
**Kursplan**

**Interkulturella förhållningssätt i förskola, förskoleklass och grundskola samt det romska brobyggaruppdraget, 7,5 högskolepoäng**

*Intercultural Approach in Pre-school and Primary and Secondary School and the Mediator’s Role regarding Roma, 7.5 credits*

**Kurskod:** 1034PE  
**Ämnesgrupp:** Pedagogik  
**Huvudområde:** Inget huvudområde  
**Ansvarig institution:** Kultur och lärande  
**Utbildningsområde/n:** Samhällsvetenskapliga området  
**100%**

**Betygsalternativ på hel kurs:** G/VG  
**Utbildningsnivå:** Grundnivå  
**Kursnivå:** A  
**Fördjupning:** GXX (Grundnivå, ej inplaceringsbar (t ex uppdragsutbildning))  
**Undervisningsspråk:** Svenska  
**Giltig fr.o.m:** HT 2013

1. **Fastställande**

   Kursplanen är fastställd av Fakultetsnämnden vid Södertörns högskola den 2013-06-28 enligt bestämmelserna i högskoleförordningen.

2. **Behörighetskrav**

   Kursen bedrivs i enlighet med Förordning om uppdragsutbildning vid universitet och högskolor (SFS 2002:760)

3. **Lärandemål**

   Efter genomgången kurs kan studenten
   
   - redogöra för det svenska skolsystemets uppbyggnad
utifrån ett interkulturellt perspektiv redogöra för barns formella och informella lärande
• hantera olika situationer relaterade till minoritetsbarns skolsituation
• visa förmåga att hantera uppkomna situationer relaterade till mobbning och kränkande behandling samt olika typer av konflikter
• visa förståelse för interkulturalitet utifrån begreppen klass, genus, etnicitet, sexualitet, ålder och funktionsnedsättning
• visa insikt om ett interkulturellt förhållningssätt och dess betydelse för det romska brobyggeruppdraget

4. Innehåll, delkurser och examinationsmoment

Kursen introducerar studenten till det svenska skolsystemets historia och uppbyggnad samt ger en orientering om nuvarande lagtexter, förordningar och styrdokument samt andra centrala begrepp och rutiner i skolan. Kursen behandlar även individens informella lärande i relation till förskolan, skolan, familjen och fritiden.

Vidare tar kursen upp frågor som rör interkulturell kommunikation och samverkan mellan barn, elever, vårdnadshavare, lämare och andra vuxna i skolsammanhang samt hur man kan skapa en bra social miljö som ger trygghet och en grund för lärande. Här berörs även hur man kan motverka mobbning och kränkande behandling.

Under kursen formuleras även själva brobyggeruppdraget och hur man utifrån ett interkulturellt förhållningssätt kan arbeta för att romer och resande avslutar grundskolan, går vidare till gymnasiet och fortsätta studier.

- **Interkulturella förhållningssätt i förskola, grundskola, 7,5 högskolepoäng**
  *(Intercultural Approach in Pre-school and Primary School, 7.5 credits)*

1001, Interkulturella förhållningssätt i förskola, grundskola, 7,5 högskolepoäng *(Intercultural Approach in Pre-school and Primary School, 7.5 credits)*
Betygsalternativ: U/G/VG

5. Undervisningens uppläggning
I kursen ingår föreläsningar och seminarier och gruppövningar samt webbdiskussioner. Studiebesök kan även förekomma.

6. Examination


Betygsriter delas ut vid kurs/delkursstart.

7. Litteratur

8. Begränsningar i rätten att tillgodoräkna kursen i examen

Kursen får inte tillgodoräknas i examen samtidigt med inom eller utom landet genomgången kurs, vars innehåll helt eller delvis överensstämmer med innehållet i kursen.

9. Övrigt

Kursen är en uppdragsutbildning.
**Litteraturlista**

**Interkulturella förhållningssätt i förskola, förskoleklass och grundskola samt det romska brobyggaruppdraget, 7, 5 högskolepoäng**

*Barnkonventionen*


*Lgr11, Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011.*

*Lpfö98 (reviderad 2010), Läroplan för förskolan.*

*Läroplan för gymnasieskolan 2011.*


Ytterligare litteratur kan tillkomma.
Kursplan

Barns språksocialisation och lärande ur ett minoritetsperspektiv, 7,5 högskolepoäng

(*Children's Language Socialisation and Learning from a Minorities Perspective, 7.5 credits*)

Kurskod: 1036PE

Ämnesgrupp: Pedagogik

Huvudområde: Inget huvudområde

Ansvarig institution: Kultur och lärande

Utbildningsområde/n: Samhällsvetenskapliga området 100%

Betygsalternativ på hel kurs: G/VG

Utbildningsnivå: Grundnivå

Kursnivå: A

Fördjupning: GXX (Grundnivå, ej inplaceringsbar (t ex uppdragsutbildning))

Undervisningsspråk: Svenska

Giltig fr.o.m: VT 2014

1. **Fastställande**

Kursplanen är fastställd av Institutionsnämnden för kultur och lärande vid Södertörns högskola den 2013-12-23 enligt bestämmelserna i högskoleförordningen.

2. **Behörighetskrav**
Kursen bedrivs i enlighet med Förordning om uppdragsutbildning vid universitet och högskolor (SFS 2002:760)

3. **Lärandemål**

Efter genomgången kurs kan studenten

- redogöra för de nationella minoriteternas historia och samtid ur ett skolperspektiv
- visa grundläggande förståelse för barns språkssocialisation, flerspråkiga utveckling och lärande ur ett minoritetsperspektiv
- redogöra för modermsålets roll för minoritetsbarns lärande och identitet
- använda sig av ett vidgat textbegrepp i en interkulturell kontext
- till föräldrar, vårdnadshavare och andra berörda förmedla sina kunskaper om villkoren för minoritetsbarns språksocialisation, litteracitet och lärande
- inta ett interkulturellt förhållningssätt i relation till minoritetsbarns lärande och i kontakten med föräldrar, vårdnadshavare och personal inom skolans olika verksamheter

4. **Innehåll, delkurser och examinationsmoment**

Kursen behandlar de nationella minoriteternas (samernas, tornedalingarnas, sverigefinnarnas, romernas och judarnas) historia och samtid ur ett skolperspektiv. Med utgångspunkt i de nationella minoriteternas erfarenheter ger kursen grundläggande kunskaper om barns språksocialisation och samspelet mellan modermsål och andraspråk samt litteracitet (läs- och skrivutveckling) och vidare ett vidgat textbegrepp (som bild, film och ljud) i ett interkulturellt perspektiv. Det muntliga berättandets betydelse för språkutvecklingen berörs också.

- **Barns språksocialisation och lärande ur ett minoritetsperspektiv, 7,5 högskolepoäng**
(Children’s Language Socialization and Learning: Minorities, 7.5 credits)

1001, Barns språksocialisation och lärande ur ett minoritetsperspektiv, 7.5 högskolepoäng
(Children’s Language Socialization and Learning: Minorities, 7.5 credits)
Betygsalternativ: U/G

5. **Undervisningens uppläggning**

I delkurserna ingår föreläsningar och seminarier och gruppövningar samt webbdiskussioner. Studiebesök kan även förekomma.

6. **Examination**

Delkursen avslutas med en multimodal presentation i grupp samt en individuell skriftlig rapport. För godkänd kurs krävs dessutom aktivt deltagande på övningar och seminarier.


Betygskriterier delas ut vid kurs/delkursstart.

7. **Litteratur**
8. **Begränsningar i rätten att tillgodoräkna kursen i examen**

Kursen får inte tillgodoräknas i examen samtidigt med inom eller utom landet genomgången kurs, vars innehåll helt eller delvis överensstämmer med innehållet i kursen.
LITTERATURLISTA

1036PE, Barns språksocialisation och lärande ur ett minoritetsperspektiv, 7,5 högskolepoäng (uppragsutbildning)


Skolverket (2005), De nationella minoriteternas utbildningssituation. www.skolverket.se. (46 s.)

Skolverket (2010). Tio pinnar i luften. Sagor, sånger, ordspråk, lekar och gåtor på de nationella minoritetsspråken och svenska. (144 s.)


Ytterligare litteratur kan tillkomma.

Referenslitteratur


Kursplan

Litteracitet och lärande ur ett minoritetsperspektiv, 7,5 högskolepoäng

(Literacy and Learning from a Minority Perspective, 7.5 credits)

Kurskod: 1037PE
Ämnesgrupp: Pedagogik
Huvudområde: Inget huvudområde
Ansvarig institution: Kultur och lärande
Utbildningsområde/n: Samhällsvetenskapliga området 100%

1. Fastställande

Kursplanen är fastställd av Institutionsnämnden för kultur och lärande vid Södertörns högskola den 2014-06-12 enligt bestämmelserna i högskoleförordningen.

2. Behörighetskrav

Kursen bedrivs i enlighet med Förordning om uppdragsutbildning vid universitet och högskolor (SFS 2002:760)

3. Lärandemål

Efter genomgången kurs kan studenten
- beskriva språkets betydelse för barns matematiska utveckling,
- ange några olika metoder och strategier som stimulerar barns skriftspråkliga och matematiska utveckling,
- ur ett interkulturellt perspektiv exemplifiera hur genus, social bakgrund, etnicitet och kultur samt flerspråkighet kan påverka barns skriftspråkliga och matematiska utveckling,
planera, genomföra och utvärdera en mindre elevuppgift,

beskriva sin egen skriftspråkliga och matematiska utveckling,

på ett övergripande sätt återge centrala pedagogiska tanketraditioner samt hur man kan använda elevers olika bakgrund, förutsättningar och erfarenheter som resurs i pedagogiskt arbete.

4. **Innehåll, delkurser och examinationsmoment**


- **Litteracitet och lärande ur ett minoritetsperspektiv, 7,5 högskolepoäng**
  *(Literacy and Learning from a Minority Perspective, 7.5 credits)*

1001, Litteracitet och lärande ur ett minoritetsperspektiv, 7,5 högskolepoäng
*(Literacy and Learning from a Minority Perspective, 7.5 credits)*
Betygsalternativ: U/G/VG

5. **Undervisningens uppläggning**

I delkurserna ingår föreläsningar och seminarier och gruppövningar samt webbdiskussioner. Studiebesök kan även förekomma.

6. **Examination**

Betygsriter delas ut vid kurs/delkursstart.

7. Litteratur

Om litteraturen förändras mellan terminer, fastställs ny litteraturlista inför nästkommande termin senast 15 juli respektive 15 december.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Giltig fr.o.m</th>
<th>Giltig t.o.m</th>
<th>Beslutsdatum</th>
<th>Beslutande organ</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>HT 2014</td>
<td>2014-07-05</td>
<td>Ordförandebeslut ämnessamordnare</td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td>Pedagogik</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

8. Begränsningar i rätten att tillgodoräkna kursen i examen

Kursen får inte tillgodoräknas i examen samtidigt med inom eller utom landet genomgången kurs, vars innehåll helt eller delvis överensstämmer med innehållet i kursen.
Litteraturlista

1037PE. Litteracitet och lärande ur ett minoritetsperspektiv, 7,5 högskolepoäng

_Flerspråkig kartläggning av avkodning och läsning Exempelsamling_. Specialpedagogiska skolmyndigheten 2014 (36 s.)


Frykman, Jonas (2014). _Ljusnande framtid: Skola, social mobilitet och kulturell identitet_. Lund: Historiska Media (224 s.)


Läromedelssupplement om den romska minoriteten www.skolverket.se


_Mer än matematik: om språkliga dimensioner i matematikuppgifter_. (46 s.) www.skolverket.se


Skolinspektionen Dnr 2010:1284. _Framgång i undervisningen: En sammanställning av forskningsresultat som stöd för granskning på vetenskaplig grund i skolan_. www.skolinspektionen.se/forskningssammanstallning (17 s.)

Ytterligare texter kan tillkomma.
Litteraturlista, delkurs 1, vårterminen 2015

1033PE Interkulturella perspektiv på romers och resandes historia och nutid, 7,5 hp
(Uppdragsutbildning)


DO (Diskrimineringsombudsmannen) (2011). Romers rättigheter. Diskriminering, vägar till upprättelse och hur juridiken kan bidra till en förändring av romers villkor. (70 s.)

Ds 2014:8. Den mörka och okända historien: vitbok om övergrepp och kränkningar av romer under 1900-talet. Regeringskansliet, Arbetsmarknadsdepartementet. (valda delar 100 s.)

En samordnad och långsiktig strategi för romsk inkludering 2012-2032. Regeringens skrivelse 2011/12:56. (80 s.)

Hazell, Bo (2011). Resandefolket. Från tattare till travellers. Ordfront (valda delar 100 s.)

Graviz, Ana, Odelfors, Birgitta & Pozo, Jorge (2010). Ungdomar och mediernas bilder av könsroller. Bok med DVD, NIMECO föreningen. (38 s.)


Selling, Jan (2014). Svenska antiziganism: fördomens kontinuitet och förändringens förutsättningar. Jan Selling bokförlag. (valda delar ca 100 s.)


Skönlitterär bok:

Lundgren, Gunilla & Ramadani, Ramiz (2013), Ramiz resa. Stockholm: Bokförlaget Tranan. (s. 141)

Referenslitteratur:
