MAN KAN VARA TVÅLÄNDARE OCKSÅ...

Sverigefinnarnas väg från tystnad till kamp

Peura, Markku & Skutnabb-Kangas, Tove (red)

Sverigefinländarnas arkiv

MAN KAN VARA TVÅLÄNDARE OCKSÅ...

MAN KAN VARA TVÅLÄNDARE OCKSÅ...
Sverigefinnarnas väg från tystnad till kamp

Peura, Markku & Skutnabb-Kangas, Tove (red)

Sverigefinländarnas arkiv
1994

MAN KAN VARA TVÅLÄNDARE OCKSÅ...
Sverigefinnarnas väg från tystnad till kamp

Redaktion:	Markku Peura & Tove Skutnabb-Kangas
Layout och original:	Matti E. Simonaho
Omslagsbild:	Markku Huovila
Tryckeri:	Östra Nylands Tryckeri AB, 1994

Copyright © by:	Sverigefinländarnas arkiv Linnégatan 89, hus F, 2 tr. Tel 08 661 98 74

ISBN 91-971 351-2-7

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

FÖRORD, *Liljeström, Rita* 1
1 INLEDNING, *Peura, M. & Skutnabb-Kangas, T.* 2
2 UPPKOMSTEN AV EN ETNISK MINORITET, *Peura, Markku* 9
3 MEDPART, MOTPART ELLER ICKE-PART?, *Municio, Ingegerd* 18
4 SPRÅKLIGA MÄNSKLIGA RÄTTIGHETER, *Skutnabb-Kangas, Tove* 73
5 OM SPRÅKANVÄNDNINGEN I SKOLAN, *Kuure, Olli* 84
6 SVERIGEFINNAR FÖRHANDLAR OM ETNISK IDENTITET, *Skutnabb-Kangas, Tove* 98
7 OM KVINNORS KRAFT, MÄNS MARGINALISERING, *Rosenberg, T. & Toukomaa P.* 129
8 DEN SVERIGEFINSKA MINORITETEN I VÄRLDEN, *Peura, M. & Skutnabb-Kangas, T.* 154
BILAGOR 171
LITTERATUR 178
FÖRFATTARNA 189

FÖRORD

Ett av de angelägnaste bidragen till "invandrarforskning" är studier av hur svenskar och svenska institutioner bemöter andra etniska grupper. Föreliggande dokumentation av sverigefinnarnas skolfråga är utförd av sverigefinska och finska forskare.
Initiativtagaren och projektets ursprungliga ledare, prof. Kettil Bruun, var ordförande i Sverigefinska riksförbundets forskningspolitiska arbetsgrupp. Han höll samman den heterogena forskargruppen vars medlemmar kom ur olika discipliner; statsvetenskap, sociologi, sociolingvistik, lingvistik och pedagogisk psykologi, och bodde utspridda i Danmark, Finland och Sverige. Kettil Bruun var tillika finlandssvensk och kände till språkfrågans historia i Finland. Dessvärre avled Kettil Bruun samma dag projektet skulle starta.
Jag tog över ordförandeskapet för Sverigefinska riksförbundets forskningspolitiska arbetsgrupp. "Invandrarforskning" har en politisk innebörd, den må sedan vara öppen eller latent. Forskningen ger kunskap och uppgifter om den sverigefinska gruppen och hur dess villkor skiljer sig från majoritetsbefolkningens.
Projektet avsåg att utveckla kunskap som sverigefinnarna kunde använda i sin kamp för undervisningsformer i grundskolan som stödde barns tvåspråkighet och gav dem en möjlighet att identifera sig med sina föräldrars ursprungskultur. I denna mening rör det sig om "alternativforskning" till skillnad från "myndighetsforskning".
Eftersom jag själv känner mig hemma i finska, finlandssvensk och rikssvensk kultur, är det med en speciell lyhördhet och spänning jag läser "Man kan vara tvåländare också". Boken förmedlar angelägen kunskap om den svenska skolan och myndigheters sätt att hantera invandrare och etniska minoriteter. Sverigefinska föräldrar får erfara hur litet den offentliga ideologien om "brukarinflytande" betyder när det kommer till kritan.
Sverigefinnar mobiliserades för att kräva rättigheter som en etnisk minoritet och stötte därvid på en rad avvärjande strategier, varmed skolledare, beslutsfattare och förvaltningar höll ärenden borta ur diskussion.
Boken dokumenterar den språkpolitiska konfrontationen ur ett sverigefinskt perspektiv och testar därmed svenska institutioners flexibilitet och gränser. Förutom den kunskap som ett "invandrarperspektiv" på Sverige tillför, introducerar forskarna studier över landsbygdens män i Finlands stadsförorter. De beskrivs som offer för en snabb och sen industrialisering. Deras öden kastar därvid även ljus på invandrande fäders/mäns utsatthet och marginalisering härstädes.
Styrkan i rapporten ligger i granskningen av svensk skola med minoritetsblick och i förmedlingen av relevant finsk sociologisk forskning, som dessvärre är alltför litet känd i Sverige. Projektarbetet har sträckt sig över lång tid, inte minst på grund av finansieringsproblem. Detta är nu inte enbart en nackdel, ty sikten blir längre så.

Göteborg, den 23 juni 1994
Rita Liljeström

1. INLEDNING

Markku Peura & Tove Skutnabb-Kangas

1.1 Varför projekt om skolfrågan?

"Sverige åt svenskarna" var på 20- och 30-talen en paroll i debatten om utlänningarnas rätt att få bosätta sig i Sverige. Trots mycket ringa antal upplevdes utlänningar utgöra ett hot mot den svenska kulturen och språket samt mot den rasmässigt "rena svenska folkstammen". Tomas Hammars doktorsavhandling är en detaljerad redovisning av utlänningsfientliga stämningar och politik i Sverige under 1900-talets första årtionden (Hammar 1964). Under senare tid har det publicerats många rapporter och romaner om den grymma assimileringspolitik som myndigheterna bedrev för att utplåna samerna och tornedalsfinnarna som etniska minoriteter (Kieri 1978, Wande 1989, Marainen 1988, Hansegård 1989, Tenerz 1966). Kunskap om dessa händelser har inte enbart historiskt värde. Den är väsentlig även för förståelsen av dagens invandrar/minoritetspolitik och särskilt av varför frågan om finska barns undervisnings-språk i grundskolan fick så väldiga dimensioner och orsakade så häftiga känslomässiga stormar också bland svenska forskare på 1970-talet. Den belyser också varför frågan om undervis-ningsspråk än idag är den svåraste invandrar/minoritetspolitiska frågan för myndigheter och politiska beslutsfattare. Ett uttryck för frågans känsloladdning var den dåvarande invandrarministerns offentliga uttalanden under skolstrejken i Rinkeby 1984: "Sverige är svenskt. Sverige kommer aldrig att bli tvåspråkigt. Svenska är allas vårt gemensamma språk" (Stockholmstidningen 1984-01-29, se också kapitel 2), ett uttalande som påminner om den äldre assimileringspolitiken.

Sverigefinska organisationer har sedan slutet av 1960-talet aktivt arbetat för undervisning i det finska språket i skolorna, och senare också för att finska skall användas som undervisningsspråk. Det synsätt, enligt vilket det ur flera utgångspunkter vore bra för invandrar/minoritetsbarn att få undervisning på och i sitt första språk, anammades också av kommittéer och myndigheter och inlemmades i riksdagsbeslut och lagar (t ex i lagen om hemspråksundervisningen). Då uppstod en "veritabel språkstrid" (Hyltenstam 1986). Det nya synsättet eller "den nya pedagogiska ideologin" (Municio 1987) baserades på ny vetenskaplig, framför allt psyko- och sociolingvistisk forskning. Också de sverigefinska organisationerna hänvisade till vetenskaplig evidens som stöd för undervisning på modersmålet. Denna praxis att legitimera reformer, beslut och rekommendationer med hjälp av forskning (i stället för transcendentella krafter) är typisk för alla nordiska länder, men speciellt för Sverige, också på andra samhällspolitiska områden. Forskare och forskning kom därför att stå mitt i fältet för språkstriden.

Att också motståndare till den nya pedagogiska ideologin angående tvåspråkighet använde forskningsargument som stöd var en överraskning och förvirrade diskussionen både bland sverigefinnar och svenskar (kritik av dessa argument se t ex Skutnabb-Kangas & Cummins 1988 och Hakuta 1986, McLaughlin 1987).

Eftersom forskning alldeles tydligt spelade en viktig roll för utvecklingen och argumentationen, ordnade Riksförbundet Finska Föreningar i Sverige (numera Sverigefinska riksförbundet, RFFS) ett forskningspolitiskt seminarium, 1981, där forskning i allmänhet och dess användning som grund för politiskt beslutsfattande i synnerhet behandlades (se Peura 1981). Seminariet i sin tur ledde fram till att man i RFFS ansåg det viktigt att mera kontinuerligt bevaka forskningsfrågor. Därför tillsatte RFFS en forskningspolitisk arbetsgrupp. Mot bakgrund av den språkstrid som pågått i drygt tio år och som fortsatt vållade stora problem för sverigefinnar att få tillstånd till permanent tvåspråkig undervisning, var det naturligt att arbetsgruppen beslöt att föreslå ett forskningsprojekt om skolfrågan.

1.2. Forskning som auktoritet

Sedan mitten av 60-talet hade det pågått en debatt om den svenska invandrar/minoritetspolitiken och kritik hade yttrats mot att det inte fanns någon uttalad politik på detta område. Invandrarutredningen kunde konstatera att det inte fanns just någon forskning om invandrare/invandring och att det saknades kunskap som skulle utgöra grunden för reformer och åtgärder (SOU 1974:69). Invandrarutredningen påtalade därmed sambandet mellan politikutformning och forskning, och initierade också egen forskning. Bakgrunden till detta initiativ var troligen mångfaldig. Widgren (1980) menar att invandringen började upplevas som hotande när stora grupper finländare och sydeuropeer kom. Det kan också tolkas så att det svenska korporativa välfärdssystemet behövde få kontrol över invandrarna och man därför ville få fram experter och invandrarorganisationer som skulle representera invandrarna. Därmed skulle de kunna koopteras in i systemet (Schierup 1988).

Tron på forskning som ett medel för samhällsförändring har i Sverige varit större än i de flesta andra västeuropeiska industriländer. Forskning har som redan nämnts haft ovanligt stor roll som legitimering i reformarbete (Sunesson & al, Wittrock & Lindström 1984). Också Finland har en lång tradition av tro på kunskap. Ett steg i sverigefinnarnas ackulturation till det svenska samhället förenade bägge traditionerna. Om forskningen hade "visat" någonting så var det sant och därför borde myndigheterna rätta sig efter det. Eller när man "visste" någonting om sina barns skola praktiskt, men myndigheterna inte visste detta utan ville ha forskningsresultat som argument, upplevde sverigefinnarna detta som legitimt. Ur dialogen föddes behovet av egen forskning, eftersom ens egen praktiska erfarenhet inte hade dokumenterats av svenska forskare.

Tron på att det finns en "sanning" som vetenskapen kan ta fram har funnits bakom denna övertro på forskningens möjligheter. Kettil Bruun berättade, att när han presenterade planerna på projektet "Den sverigefinska skolfrågan" på ett seminarium som Expertgruppen för invandringsforskning ordnade, frågade en riksdagsledamot honom: vad som var sanningen i skolfrågan, mot bakgrund av de motsägelsefulla forskaropinionerna angående modersmålsklasserna.

1.3. Catch 22

Sverigefinnarna har själva blivit placerade i en "catch 22" situation när det gäller forskning som legitimering. Först blev deras krav om undervisning på finska åsidosatta, eftersom de "endast bygger på praktisk erfarenhet och känslor istället för forskning" (Öhman 1981). När de och andra sedan forskade och fick stöd för sina argument, blev kraven åsidosatta med hänvisning till att det hela handlade om politiska ställningstaganden som forskningen varken kunde bevisa eller motbevisa. Det fanns t o m vissa antydanden som gick ut på att efteråt anklaga sverigefinnar för att de använt forskningsresultat som stöd för kravet om undervisning på modersmål i skolan (Bratt-Paulston 1983). Ibland sitter den sverigefinska skatan med både näbben och stjärten i tjära.

Minoritetsutbildningsforskningen hör liksom kärnkraftsforskningen till områden där forskare alltid tycks komma till diametralt motsatta resultat. Samhällspolitiska konflikter kan aldrig undersökas på ett "neutralt" och "objektivt" sätt. Minoritetsforskningen är i de flesta länder konfliktfylld (se t ex Mullard 1986a, Edwards (ed) 1984, Hakuta 1986, Mateene & Kalema 1980, Pattanayak 1981a,b,1986, Husén & Opper 1983, Jayasuriya 1986, Skutnabb-Kangas 1991a,b). Skandinavien är inte något undantag därvidlag. I stället finns det otaliga exempel sedan lång tid tillbaka på djup forskaroenighet och både högljudda och lågmälda uttryck för dessa konflikter (Vogt 1932, Eriksen & Niemi 1981, Invandrare & Minoriteter 4-5 1988,

Hansegård 1989). Debattens vågor har stundom gått höga vid de nordiska migrationsforskarseminarierna såsom i Sigtuna 1986 (se också diskussionerna i Husén & Opper 1983).

Tillkomsten av projektet Den sverigefinska skolfrågan som denna bok bygger på var inte något undantag.

1.4. Bort från eländighetsforskning

Diskussionerna inom minoritetsforskarkretsar om behovet av både kompletterande och alternativ forskning (se Peura 1981, Petersen 1980, Skutnabb-Kangas 1983, 1986, 1988, 1990) fick ordentlig fart i slutet av 70-talet och i början av 80-talet. Problemen var internationella. Så berättas följande t ex om såväl samer i Norden och aborigines i Australien (Jordan, muntlig information, se också Jordan 1988) som inuiter i Kanada (Joseph Turi, muntlig information): "en samisk/aborigines/inuit familj består av mamma, pappa, två barn och en antropolog/ språkforskare" (Skutnabb-Kangas 1988). Många impulser kom från andra grupper och flera infödda minoritetsgrupper har dryftat möjligheten att begränsa eller helt förbjuda utomstående majoritetsforskares tillgång till fältarbete bland gruppen; flera forskarföreningar (t ex i Australien, Kanada och Nya Zealand) har antagit etiska koder speciellt med avseende på minoritetsforskning. Men det viktigaste var att sverigefinnarna själva upplevde behovet av alternativ forskning. Tre konkreta uttryck för diskussionen blev seminariet "Invandrarminoriteter och demokratisk forskning", en kartläggning och analys av existerande minoritetsforskning (Hujanen & Peura 1983) och grundandet av en sverigefinsk forskningspolitisk arbetsgrupp med professor Kettil Bruun som ordförande (1983), alla i Riksförbundets Finska Föreningar i Sverige (RFFS) regi.

Kartläggningen ovan visade att invandrarforskningen dominerades av myndigheternas kunskapsintresse. Forskning gjordes huvudsakligen utgående från de problemställningar och forskningsfrågor som myndigheterna definierade som viktiga. Slutsatsen på seminariet på Hanaholmen var att minoriteten själv måste bedriva forskning utgående från de behov som minoriteten själv definierar som viktiga. Forskning ur minoritetsperspektiv uppfattades också som ett medel att komma bort från "blaming the victim" (anklaga offret), en tendens i forskningen som myndigheternas administrativa "problemorientering" ofta leder till. När forskning förstås som man länge gjort i Sverige som ett intrument i samhällsingengörskonsten (se Skutnabb-Kangas 1988) och detta kombineras med myndigheternas behov av kunskaper om problem på deras ansvarsområde, blir resultatet invandrarforskning där man utgående från "invandrarnas" problem också letar efter orsaker hos invandrarna själva. Det är bristerna i invandrarna och/eller i deras kultur som ses som Problemet. Denna logik förstärker assimilationistiska tankemönster; om invandrarna blir som svenskarna, försvinner problemen. Flera forskare har också visat hur forskning har använts i syfte att främja invandrarnas "integration" i majoritetssamhället. Med integration har man då syftat på assimilation (Schierup 1987,1988,1993).[1]

1.5. Riksförbundets forskningspolitiska arbetsgrupp

RFFS' forskningspolitiska arbetsgrupp fick som uppgift att få till stånd forskning som utgick från sverigefinnarnas egna behov. Som framgår av Kettil Bruuns memorandum (Bruun et al) valde arbetsgruppen att koncentrera sig på ett större forskningsprojekt istället för att framställa ett bredare forskningsprogram, en önskelista. Det var inte svårt att välja skolfrågan till det ur sverigefinnarnas synpunkt viktigaste forskningsproblemet. Möjligheterna för sverigefinska barn att bli tvåspråkiga hade engagerat sverigefinnar samt RFFS och dess medlemsföreningar

sedan början av 70-talet (Jaakkola 1983a, 1989). Mest motstånd mötte sverigefinnar i sina strävanden att få det finska språket accepterat som undervisningsspråk i skolan. Bland motståndarna fanns många engagerade forskare, och forskning användes som argument både för och emot undervisning på modersmålet. Skolfrågan hade lett till många konflikter, till och med till skolstrejker som i Eskilstuna (1981), Västerås (1981), Köping (1981), Göteborg (1982), Mölndal (1983) och Stockholm (Rinkeby 1984). RFFS aktiverade skolkampen i början av 80-talet. 1981/82 genomfördes en "Kampanj för finska språket" då 63 finska föreningar överlämnade sina förslag till kommunala beslutsfattare i sina respektive kommuner.

På arbetsgruppens möten fördes intensiva diskussioner om minoritetsperspektivet. Forskningsproblemet skulle vara viktigt för minoriteten och forskningen skulle utgå från en positiv syn på minoritetens förmåga att organisera sitt liv. Värdighetsforskning var målet istället för eländighetsforskning som präglat forskningen ur majoritetsperspektivet.

Arbetsgruppen engagerade fyra forskare att utforma en projektplan. Tre av dessa var redan med i RFFS' arbetsgrupp: Bruun, Peura och Skutnabb-Kangas. Dessutom inbjöds Municio (flera forskare tillkom senare). Forskargruppens sammansättning med en sociolog, två statsvetare och en språksociolog ansågs ge en möjlighet att mångvetenskapligt undersöka skolfrågan. Forskargruppen utarbetade under våren 1984 en projektplan som innehöll fem delprojekt. I den ursprungliga projektplanen formulerades utgångspunkterna, minoritetsperspektivet och frågeställningarna på följande sätt:

Utgångspunkterna:

1. Den sverigefinska skolfrågan är en tidvis elakartad konflikt som på det politiska planet utgör en belastning för relationerna mellan Sverige och Finland.
2. Konflikten tillspetsas genom bristen på kunskap - myndigheterna säger sig leva i ett tillstånd av kunskapsmässig osäkerhet och anser sig få motstridiga råd av forskare.
3. En förbättring av kunskapsläget är därför angelägen. Detta forskningsprojekt har inte byggts upp för att lösa konflikter, men kommer säkerligen om det genomförs att tillföra diskussionen ny kunskap som bl a ökar insikterna om konflikternas karaktär.
4. Projektet utgår från att den sverigefinska skolfrågan är en samhällelig fråga, som måste studeras utgående från flera olika discipliner. Projektet bygger sålunda på tvärvetenskapligt samarbete på så sätt att de olika disciplinerna utgår från egna teoretiska förutsättningar. Det är alltså inte fråga om ett enda teoretiskt perspektiv, men de teoretiska utgångspunkterna är valda så att resultaten från de fem delprojekten borde kunna kopplas ihop på ett meningsfullt sätt.

Perspektiv:

1. Uppfattningen av den Sverigefinska skolfrågan som en konfliktladdad samhällelig fråga och en genomgång av tidigare forskning har lett till en projektuppläggning där invandrarna själva kommer till tals - vi lägger därför stor vikt vid ett invandrarperspektiv.
2. Perspektivet realiseras i delprojekt 1 så att finska elever och deras språkkunskap och språkstrategier studeras, i delprojekt 2 genom att i första hand föräldrarna till finska barn studeras, i delprojekt 3 genom att finska elever med problem kommer till tals och i delprojekt 4 genom att den finskspråkiga minoritetens mobilisering studeras.
3. Ur teoretisk synpunkt betonas i delprojekt 1 vikten av att studera språkliga kommunikationsstrategier och hur de hanteras i praktiken: språkkunskapsbegreppet vidgas sålunda till strategier att bemästra svårigheter och här sker en koppling till metodologiska nyvinningar. Den teoretiska synen i delprojekt 2 färgas av implementeringsforskningens resultat: att man måste studera genomförandet av policybeslut på lokal nivå: centralt är hur föräldrarna uppfattar verkligheten i skolan och

hur de ser på sina möjligheter att, såsom avsikten varit, medverka i beslutsprocessen. Utgångspunkten i delprojekt 3 är vad man kunde kalla "den amerikanska social problemsskolan" - där man främst studerar den process som leder till att en person eller en handling definieras som problematisk, och hur problemen faktiskt hanteras. I delprojekt 4 bygger den teoretiska tankegången på forskning rörande etnisk mobilisering och här analyseras skolfrågans betydelse för den sverigefinska rörelsen. I delprojekt 5 har problemställningen påverkats av de svårigheter forskningen konfronteras med då den sökt studera tillämpningen av forskningsresultat. Ansatsen här är därför att i stället ta upp kommunikationsprocessen mellan å ena sidan forskare och å andra sidan forskare och administratörer vad gäller en konkret fråga: hemspråksundervisningen.

4. Dessa perspektiv har lett till en betoning av studier på lokalplanet i delprojekten 1 -3, medan projekten 4 och 5 innebär en koppling till makroperspektivet.

Centrala frågeställningar:

1. Hur kommer ungdomar som erhållit maximal modersmålsundervisning språkligt tillrätta, vilka strategier använder de för att lösa problematiska kommunikationssituationer?
2. Hur ser finska föräldrar på sina möjligheter att påverka vilken undervisning deras barn får och vilka konkreta åtgärder har de vidtagit för att påverka utformningen av undervisningen?
3. Genom vilken process definieras en finsk elev som en problemelev och vilka åtgärder vidtas för att tackla dessa elevers situation?
4. Hur har den sverigefinska rörelsen utvecklats och vilken roll spelar skolkonflikterna?
5. Vilka önskemål om forskning och vilka kunskapsluckor har myndigheterna pekat på i diskussionerna om utformningen av hemspråksundervisningen? Vilka svar har forskarna gett på myndigheternas frågor?" (Bruun et al 1984).[2]

1.6. Projektets finansiering

Eftersom vi menar att projektets tillkomst är av principiellt intresse skall vi presentera förfarandet närmare. RFFS' forskningspolitiska arbetsgrupp ansåg att projektet skulle gagna bägge länderna, Sverige och Finland, och ville därför ge bägge en möjlighet att delta som forskningsfinansiärer. Detta var naturligt också med tanke på de åtaganden som båda länder haft angående sverigefinnar på flera områden, och med tanke på det samarbete i migrationsfrågor som pågått på regeringsnivå. Kettil Bruun presenterade personligen projektet för den dåvarande invandrarministern, Anita Gradin, och för den finska kulturministern, Gustav Björkstrand. Ansökan om medel skickades till Finlands Akademi och Forskningsrådsnämnden (FRN) i Sverige. Anita Gradin tackade skriftligt RFFS för initiativet att ta initiativ till forskning (se bilaga 1). Forskningsrådsnämnden sände projektplanen både till Arbetsmarknadsdepartementet och Humanistiskt-Samhällsvetenskapliga forskningsrådet (HSFR) för att åstadkomma samfinansiering av projektet. Arbetsmarknadsdepartementet sände i sin tur projektet för yttrande till sitt eget sektorsorgan, Delegationen för invandringsforskning (Deifo). Deifo intog en mycket positiv ställning till projektet och tillstyrkte ansökan den 15 februari 1985. Deifo ansåg att projektet hade hög samhällsrelevans och att det vetenskapligt var väl underbyggt.

Trots detta avslog Anita Gradin (15 april 1985) ansökan med mycket knappa motiveringar om att pengar skulle reserveras till sådan forskning som låg inom hennes ansvarsområde (bilaga 2). Motiveringen var svår att förstå för forskargruppen: i egenskap av invandrarminister ansvarade Gradin inom regeringen just för invandrarforskningen, och projektet var explicit definierad som invandrarforskning. På vilket sätt hörde det då inte till ministerns ansvarsområde?

Detta ledde till en existentiell diskussion inom ministerns expertorgan, Deifo, eftersom

Gradin frångick dittillsvarande praxis att följa Deifos yttranden. Information om beslutet meddelades till forskargruppen först 3 månader efter att det fattats, dessutom mitt i semesterperioden, i juli. Kjell Öberg, Deifos ordförande, vädjade å delegationens vägnar till Gradin om att hon skulle ompröva sitt beslut (bilaga 3). Detta avslog hon. RFFS reagerade i ett brev till den svenska regeringen med en kritisk genomgång av hur projektet behandlats (bilaga 4).

Under tiden hade Finlands Akademi beviljat sitt anslag som var ca en tredjedel av de sammanlagda kostnaderna (på 3.6 milj kr). Forskningsrådsnämnden och Humanistiskt-samhällsvetenskapliga forskningsrådet beviljade också pengar (175 000 respektive 150 000) för det första året.

Forskargruppen blev nu tvungen att revidera den ursprungliga projektplanen och avstod från två delprojekt samt slog ihop två. Delprojekten 1 och 2 började under 1985 (Bruun, Kuure, Municio, Skutnabb-Kangas). Kort efter att ha inlett arbetet med projektet i Eskilstuna avled Kettil Bruun i en hjärtattack på sin arbetsplats i Helsingfors, den 15 december 1985, samma dag då avtalet med projektets finansiärer skulle högtidligt undertecknas. Efter detta blev en mycket svårare revidering av projektplanen nödvändig. Professor Pertti Toukomaa rekryterades att genomföra en del av det ursprungliga delprojektet 3 tillsammans med Thomas Rosenberg, som Kettil Bruun hade engagerat tidigare för att undersöka den sverigefinska ungdomens livsstil i Eskiltuna. Toukomaa och Skutnabb-Kangas valdes av forskarna att gemensamt leda projektet.

1.7. Tog pengarna slut?

Varför fick projektet inget stöd från invandrarministern, har många undrat. Besannar det kritiken som riktats mot invandrarforskningen (Westin 1984, Peura 1988, Skutnabb-Kangas 1988) nämligen att myndigheterna styr forskningen till banor som motsvarar deras kunskapsintressen och som inte är kritiska? Den vetenskapliga kvaliteten av projektplanen bedömdes som hög av samtliga inblandade parter. Samhällsrelevansen var hög enligt Deifo. De rent vetenskapliga instanserna, Finlands Akademi, FRN, HSFR, gav generöst stöd. Den enda potentiella finansiären som sade nej var den politiska instansen, Arbetsmarknadsdepartementet. Detta trots att ministern varit mycket intresserad ett halvt år tidigare, och skrivit ett överväldigande positivt brev till RFFS, när de preliminära planerna presenterats. Var beslutet politiskt, grundat på misstankar om att forskargruppen hade en kritisk hållning gentemot den förda skolpolitiken? Eller var det enbart en slump - alla goda forskningsplaner kan ju inte finansieras?

Vi vet inte vad som skett i beslutsprocessen och vill heller inte spekulera ytterligare om orsakerna till avslaget. Själva hanteringen av ansökan och informationen om beslutet som hemlighölls projektgruppen i 3 månader ger dock anledning till att ställa frågorna ovan. Behandlingen av ansökan utgör dock ett exempel på att forskning som vänder perspektivet gentemot samhället och dess insti-tutioner och söker förklaringar på problem också utifrån institutioners sätt att fungera i stället för att endast undersöka minoriteterna själva, kanske kan upplevas som ett hot eftersom den eventuellt kommer att uppvisa, analysera och kritisera den kontroll och hegemoni som institutionerna utövar (Schierup 1988, Mullard 1986b).

1.8. Bokens innehåll

En del av de sex forskarnas arbete presenteras i denna bok. Omständigheterna kring projektet har gjort att en hel del av de ursprungliga planerna inte har kunnat förverkligas. En av de saker som vi var mycket ledsna för var att möjligheterna till mera kollektivt arbete också försvann med

nedbantningarna. Nu atomiserades projektet så att varje delprojekt var tvunget att arbeta för sig, och geografiskt utfördes arbetet på 8 olika orter. Därför är tyvärr 5 av bokens 8 kapitel individuellt skrivna och endast 3 kollektiva.

Kapitel 2 är en beskrivning av sverigefinnarnas utveckling från en invandrargrupp till en etnisk minoritet. Sverigefinnarna har utvecklats från en tämligen tystlåten och samhällspolitiskt passiv invandrargrupp till en medveten och aktiv minoritet. Det finns olika perioder i utvecklingen med olika strategier för att uppnå de uppställda målsättningarna.

Kapitel 3 redovisar sverigefinnarnas försök i Eskilstuna kommun att påverka skolan och politikerna för att deras barn skall få gå i finska hemspråksklasser i grundskolan. Slutsatsen är att föräldrarna ofta har behandlats som en icke-part av skolmyndigheterna.

Kapitel 4 är en genomgång av minoriteternas situation framför allt när det gäller skydd för deras språk och kultur. Artikeln är också ett principiellt ställningstagande för att mänskliga rättigheter också borde inkludera språkliga rättigheter, bland dem rätten till att lära sig modersmålet ordentligt.

Kapitel 5 handlar om finska högstadieelevers språkanvändning i Botkyrka och Upplands Väsby. De tvåspråkiga undervisningsmodellerna presenteras och elevernas språkinlärning i finska och svenska diskuteras.

Kapitel 6 är en diskussion om begreppen minoritet, etnisk grupp, etnonym, etnisk identitet och integration samt om hur sverigefinnar ser på sig själva när det gäller dessa företeelser. Artikeln bygger på intervjuer med sverigefinska elever och deras föräldrar i Botkyrka och Upplands Väsby.

Kapitel 7 är baserad på föräldraintervjuer i Eskilstuna. Artikeln handlar om sverigefinnarnas livsstil och s jälvkänsla samt relation till spriten. Forskarna redovisar hur sverigefinnar tolkar och definierar den sociala verkligheten och analyserar myter kring sverigefinnarnas liv. Analysen kretsar i hög grad kring den finska mannen och hans problem.

Kapitel 8 tar upp sverigefinnarnas ställning i jämförelse med andra minoriteter i världen. I artikeln poängteras både det som är unikt för just sverigefinnarna och det som denna minoritet delar med andra minoriteter.

Författarna i antologin vill speciellt tacka finansiärerna Forskningsrådsnämnden, speciellt Roger Svensson som på den svenska sidan samordnade stödet till projektet, Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet, Finlands Akademi och Stiftelsen för alkoholforskning i Finland, speciellt Pekka Sulkunen som stödde projektet vid Kettil Bruuns frånfälle. Av stor betydelse för projektets överlevnad var också stödet från Kettil Bruuns kollega professor Nils Christie. Deltagarna i projektets arbetsseminarium i Vuoranta i Helsinki skall ha ett kollektiv tack för sitt stöd och sina synpunkter samt likaså för den kritik som de gav av de då preliminära resultaten.

Stort tack till Forskningsrådsnämnden och Socialvetenskapliga forskningsrådet för publiceringsbidrag, och speciellt till Erland Bergman vid Socialvetenskapliga forskningsrådet för allt stöd från projektets början.

NOTER:

1) Denna betydelse ses t.ex. i slutrapporten från kommissionen mot rasism och främlingsfientlighet (SOU 1989:13, s 115, se vidare kap. 8).

2) När projektplanen reviderades på grund av anslagsbrist föll frågeställningarna kring punkterna 3 och 5 bort.

2. UPPKOMSTEN AV EN ETNISK MINORITET

-SVERIGEFINNARNAS MOBILISERING OCH MOTSTÅND

Markku Peura

INLEDNING

Finska invandrare har stegvist utvecklats till ett kollektiv - till en etnisk minoritetsgrupp. Denna process har i denna studie undersökts genom sverigefinnarnas egenskaper som grupp, genom de sverigefinska organisationernas historiska utveckling och genom det omgivande samhällets policy gentemot sverigefinnar. Utöver historisk dokumentation över statlig politik och sverigefinska organisationernas verksamhet samt tidigare forskning om dessa har i Eskiltuna gjorts fältarbete. Där intervjuades svenska skolledare som hade finska modersmålsklasser i sina skolor, finska lärare och föräldrar samt andra aktivister.
Att jag själv har sedan 15 år tillbaka aktivt deltagit i den sverigefinska etniska rörelsen kom att påverka genomförandet av undersökningen i Eskilstuna samt att leda till vissa oväntade händelser som också beskrivs i denna kapitel.
Den etniska tillhörigheten har fått en ökad betydelse runt om i världen för olika samhällenas utveckling. Som konsekvens och förståelse för dess betydelse har etnicitet inom forskningen blivit ett nyckelbegrepp (Bacal 1991).
Den etniska tillhörigheten och identiteten är ofta av stor vikt för etniska minoriteter, eftersom relationerna mellan etniska majoriteter och etniska minoriteter karakteriseras vanligen med ojämlikhet och förtryck och minoriteternas etnicitet är hotad eller utgör grunden för diskriminering. Etniska majoriteters etnicitet är inte synlig för majoritetsmedlemmarna själva, det är latent och har givit anledning till en felaktig slutsats av att majoriteter skulle inte alls ha någon etnicitet.

Sverigefinnar som grupp

Efter andra världskriget hardrygten halv miljon finländare flyttat till Sverige. Ungefär hälften har också flyttat tillbaka, så att enligt uppskattningar befolkningen som härstammar från efterkrigsinvandringen från Finland är närmare 400 000. En stor majoritet av dessa har bytt medborgarskap, fram till 1987 hade 181 194 finländare blivit naturaliserade (SIV 1988). Det finns en stor grupp som tillhör andra generationen och tredje generationen. Brister i den svenska befolkningsstatistiken gör det omöjligt att exakt beskriva den etniska sammansättningen av befolkningen överhuvudtaget, ej heller de som härstammar från Finland. I Sverige registreras inte befolkningens modersmål, ej heller etnisk tillhörighet. Att i registren enbart finns medborgarskap och födelseland och motsvarande uppgifter om föräldrarna, gör det omöjligt att följa utveckling generationsvis när man har bytt till svensk medborgarskap. Detta betyder att statistik finns om den andra generationen men om den tredje bara ifall den andra har haft eller behållit finsk medborgarskap. Antalet finlandssvenskar i Sverige har uppskattats till 70 000, dvs de har varit överrepresenterade bland utvandrarna från Finland. I denna artikel används "sverigefinne" att beteckna den finskspråkiga befolkningen i Sverige - den omfattar dock inte den finskspråkiga gamla minoriteten i Tornedalen.

Hur sverigefinnarna har agerat i Sverige, vilka handlingsmönster som har funnits, och vilka organisationsformer som uppstått kan förstås dels genom att se vad var det för folk som flyttade från Finland och vad hade de med sig som framtidsplaner och attityder. Vissa psykologiska och

socialpsykologiska faktorer har varit gemensamma för finskspråkiga invandrare trots att gruppen inte är homogen i andra avseenden.

En av de viktigaste gemensamma erfarenheter för de finskspråkiga invandrarna var att de kom från Finland där de tillhörde den etniska majoriteten. Den etniska tillhörigheten var inte problematisk i Finland där man sällan mötte människor som tillhörde andra etniska grupper, och ingen ifrågasatte värdet av att vara finne och prata finska. Man hade inte behövt utveckla medvetenheten om den etniska tillhörigheten och om dess betydelse när det var givet i Finland. Den personliga identiteten konstituerades av utbildning, tillhörighet till en viss samhällsklass, bostadsort - landsbygd eller stad - sociala relationer, kön, ålder osv.
Den etniska tillhörigheten var då inte aktuell, den fanns någonstans latent i det omedvetna. I interaktionen med andra människor var det också dessa egenskaper som gav erkännande och status. Efter invandringen till Sverige kom den etniska tillhörigheten helt plötsligt och överraskande att bli mycket viktigt i interaktionen med omgivningen som man värderades efter och som man som finne måste handskas med. Man behandlades som representant för en etnisk grupp med kopplades ihop med de fördomar och stereotypier som fanns i Sverige om finnar.

Man kom från majoritetsställning utan egna erfarenheter om etnisk pluralism, och bara en liten del av finnarna hade haft kontakt med dessa frågor genom kontakt med finlandssvenskar eftersom de är koncentrerade i sin bosättning och ofta har levt i enspråkiga miljöer med lite kontakt över språkgränsen. Mycket stor andel av finnarnas invandring var resultat av strukturomvandlingen på 1960-talet i Finland då man ändrade jordbrukspolitiken som av en populistisk politiker myntades till "talonpojan tappolinja" (ungefär "döda bonden -linjen"). En mycket stor andel av finska invandrare kom från landsbygden i Uleåborg- och Lapplands-län. De var unga, ca hälften var vid utvandringen ogifta och hade vuxit upp på landsbygden i en bondekultur (Peura 1987). En andra gemensamma erfarenhet som delades av många finska invandrare var att man flyttade från landsbygden i Finland till industristäder i Sverige. Man flyttade inte bara till en främmande land med främmande språk utan till en ny materialistisk livstil som karakteriserar industrisamhällen. Många flyttade från föräldrahemmet och skaffade i Sverige sitt första jobb och sin första egna bostad. Karakteristiskt för utvandringen från Norra Finland har varit kedjemigration som med tiden gjorde att hela släkt och nästan hela byar hade samlats till vissa svenska industriorter som Eskilstuna, Fagersta, Smedjebacken osv.

Finska invandrare värvades och lockades till Sverige av industrin som hade brist på arbetskraft och av de redan utvandrade vännerna och släktingarna. Det var unga människor som i Sverige blev industriarbetare - för flertalet var detta också byte av samhällsklass. Bristen på erfarenheter av att leva som minoritet och bristen på andra livserfarenheter likväl påverkade tydligt hur man anpassade sig till nya omständigheter.
Om man jämför sverigefinnar med en annan tidig invandrargrupp - esterna - syns betydelsen av erfarenhet och medvetenhet tydligt. Esterna som flydde i slutskedet av andra världskriget till Sverige, kom från ett etniskt pluralistiskt samhälle. På 1920-talet infördes i Estland kulturautonomi för etniska minoriteter som betydde att etniska grupper hade egna kultur- och utbildningsinstitutioner. Och i konsekvens med sådan erfarenhet började esterna från första början organisera sig som en etnisk minoritet i Sverige med krav på t ex egna skolor (Rebas, ej dat).

Det långvariga kolonialförhållandet mellan Sverige och Finland (eller gemensam historia som det kallas av äldre historiker-generationer), svenska språkets dominans länge också under den ryska tiden, synen på finlandssvenskar som överklass och högre välfärd i Sverige har skapat underlägsenhetskänslor som finnarna haft med sig vid invandringen till Sverige. Enligt en historik över Hallstahammars finska förening "såg finnarna på svenskarna som på ett herrefolk och hade en misstänksam inställning till dem" (Jaakkola 1989). Denna inställning förstärktes av att finnarna mötte negativa fördomar och stereotypier om sig själv från svenskarnas sida. Denna antagna eller upplevda nedvärdering har haft stor betydelse för de handlingsmönster som

kan iakttas bland sverigefinnar (Savolainen 1987). När individens identitet är hotad, nedvärderad eller inte får acceptans från omgivningen reagerar individen med att försvara sin identitet (Lahdenperä 1992). Bland sverigefinnar kan man se sådana försvarsmekanismer på kollektiv nivå.

I Finland har man i undersökningar om levnadsförhållanden sett att det finns stora skillnader mellan generationerna i hur man reagerar på förändringar (Roos 1987). Generationerna som föddes på 20-och 30-talen har under sin uppväxt upplevt fattigdom, krig och ångest orsakad av krigen samt hårt arbete att återuppbygga landet efter krigen. De som har vuxit upp på 50- och 60-talen har upplevt struktur-omvandlingen och de samhällsförändringar och reformer som den orsakat. Och de som vuxit upp och utbildat sig på 70-talet har haft bättre levnadsstandard, utvecklad socialförsäkring och trygghet och fått högre utbildnbing än tidigare generationer samt levt då skillnaden mellan Sverige och Finland minskade i levnadsstandarden. Finska utvandrare har varit heterogena i förhållande till under vilka omständigheter de har socialiserats dvs i vilken generation de tillhör.

Den svenska politiken

Världen över har den etniska dimensionen i samhällsutvecklingen fått en allt ökande betydelse sedan slutet av 1960-talet. Såväl i gamla nationalstater (t ex Frankrike, England) som i gamla mångnationella stater (t ex f.d. Sovjetunionen, f.d. Jugoslavien, Turkiet) har det skett etnisk mobilisering. Uppmärksamheten angående "etnisk revitalisering" har ofta fokuserats till regionala etniska minoriteter men en liknande mobilisering kan ses bland de grupper som uppstått som resultat av invandring (Rex 1991).

Det finns olika sätt för staten att förhålla sig till etniska minoriteter. Det sker också förändringar över tid i hur man ser på minoriteterna. Om man systematiskt ser utifrån vad staten vill uppnå i sin relation till etniska minoriteter kan man göra följande skala:

Folkmord - Tvångsassimilering - Likgiltighet - Stöd - Aktivt skydd

Förhållandena mellan etnisk majoritet och etnisk minoritet oftast karakteriseras av att det är en osymmetrisk relation där den ena parten har makten över den andra. Dessa relationer är ofta resultat av kolonialism, ockupation eller invandring. Det förklarar också varför det finns många exempel på en negativ behandling av minoriteter som folkmord och tvångsassimilering och så få exempel på en positiv förhållningssätt och politik som aktivt skydd.

I den svenska politiken skedde en kursändring 1975. Då antog en enhällig riksdag en ny politik som hade etnisk pluralism som mål för framtida utveckling. Man skapade en helt ny politik som kallades för invandrar- och minoritetspolitik. I det sammanhanget tog man explicit avstånd från den dittills förda assimileringspolitiken.

I och med industrialismen vann idéen om nationalstaten terräng i Europa, idealet blev meningen som härstammar från Napoleon: För varje folk en stat - i varje stat ett folk". Dessa nationalstater skulle vara homogena, om de inte var det då skulle staten med aktiva åtgärder se till att skapa denna homogenitet. Sedan slutet av 1800-talet förde myndigheterna i Norrbotten en målmedveten tvångsassimileringspolitik gentemot tornedalsfinnar och samer.

Det finns flera motsägelser i hur man beskriver Sverige historiskt och idag. En motsägelse finns i det att det ofta sägs att Sverige har blivit ett mångkulturellt och mångspråkigt samhälle som resultat av invandringen (Widgren 1980). Innan dess var Sverige homogent etniskt sett. Det är svårt att förstå varför man fört assimileringspolitik om landet redan var homogent!
En noggrannare granskning visar att sedan medeltiden har det ständigt flyttat in grupper av

tyskar, finnar, balter, valloner, judar osv. utöver samerna som fanns redan innan svenskarna kom och tornedalsfinnar.

I den officiella retoriken har politiken flyttats på skalan från "tvångsassimilering" till "stöd" i och med 1975 års beslut i riksdagen. I beslut och högtidstal hänvisas till det att Sverige är ett mångkulturellt samhälle och detta anses vara positivt och berikande. I regeringens proposition (1990/91:195) formuleras detta på följande sätt: "Det är däremot angeläget med en fördjupad och nyanserad diskussion om hur Sverige blir ett bättre, mer jämlikt och generöst mångkulturellt samhälle med ett nytt synsätt på kulturell pluralism". Men i verkligheten, i den vardagliga praksis i olika samhällsinstitutioner som skola, förskola, åldringsvård osv. har det inte skett förändring till pluralism. Strukturerna är idag enspråkiga och producerar enspråkighet. Klyftan mellan retorik och verklighet illustreras klart av att samma regering som citerats ovan föreslog också en halvering av statsbidraget till hemspråksundervisning.

Den nya politiken 1975 skapade en illusion bland invandrare och minoriteter om att staten gynnar och hjälper i etablerandet av nya etniska minoriteter i Sverige. Invandrarutredningen som formulerade den nya politiken arbetade under den tid då den etniska mobiliseringen, "revitaliseringen", skedde i Europa. "Invandringen hade börjat upplevas som hotande mot en stabil samhällsutveckling" (Widgren 1980) och assimileringspolitiken hade kritiserats sedan mitten av 60-talet. Invandrargrupperna hade börjat organisera sig, sverigefinnarnas organisationer började under denna tid agera som intresseorganisationer med krav på samhällsåtgärder. Den nya politiken kan ses som ett svar på existerande konflikter och potentiella konflikter - en politik att stävja konflikterna och styra utvecklingen. Reformer som "hemspråksundervisning", kommunal rösträtt och stöd till invandrarorganisationer har varit halvhjärtade och inte givit reella möjligheter att utveckla och producera och reproducera språk och kultur på jämlik basis för etniska minoriteter. Jämlikhetsmålet har varit den överordnade, etnisk pluralism i form av separata institutioner har uppfattats som hotande mot jämlikheten och motarbetats. På 80-talet har man helt lämnat bort i propositionerna "minoritetspolitiken". Namn på propositioner i kronologisk ordning visar - Riktlinjer för invandrar- och minoritetspolitiken (1975:26), Om invandrarpolitiken (1985/86:98) och Aktiv flykting- och immigrationspolitik (1990/91:195) - och deras innehåll bekräftar att det långsiktiga perspektivet av att invandrargrupper med tiden blir etniska minoriteter i Sverige var inte seriöst menat eller var bara en konjukturfråga. Man kan skönja faktiskt en strävan av att öppet gå tillbaka till assimileringspolitiken. Bengt Göransson, socialdemokratisk utbildningsminister, konstaterade också som svar på en kritisk fråga att "Sverige har ingen minoritetspolitik" (TV-intervju 1988-04-07).

Sverigefinnar i rörelse

När finska invandrare i större omfattning började komma till Sverige på 50-talet, kom de till ett samhälle där det inte fanns plats för finska språket och kulturen. "Man tar seden dit man kommer" var det rättesnöre som erbjöds av den svenska omgivningen och om man som invandrare hade någon kritik eller krav att komma med då fick man till svar att varför inte åka tillbaka till Finland.

Det är i interaktionen mellan sverigefinnar och omgivningen som de möjligheter och begränsningar som står till buds bestäms och det är den här interaktionen som också bestämmer vad som blir resultatet med tiden.

I den process som för sverigefinnarna började vid invandring varde i början segregerade och isolerade av att de inte kunde språket och att den typ av industrisamhälle de kom till var helt nytt. Med tiden lärde de sig inte bara språket utan också hur man skulle bete sig för att klara sig i olika situationer.

Man kan se att i den sverigefinska gruppen skedde utvecklingen av den egna verksamheten

också stegvis. De första finska föreningarna grundades på 50-talet för att genom dem kunna hålla kontakt med varandra och att de skulle ordna fritidsaktiviteter som sport, dans, teater osv. Då var finnarna isolerade i sin egen grupp, de ställde inga krav för samhället och de deltog inte i svensk föreningsverksamhet. Denna första fas varade till 60-talet. Under den perioden var många av aktiviterna finsk nationalistiska, man firade självständighetsdagen och Kalevaladagen. Finnar beskrevs i tidiga studier som "stigmatiserade", "isolerade" och "marginaliserade" (Koiranen 1966).

Nästa fas i utvecklingen var kring början av 70-talet. Då bröt man ur isoleringen. I de sverigefinska organisationerna blev det ledarbyte och de nya ledarna var "kulturkompetenta" framför allt genom sitt deltagande i arbetarrörelsens organisationer. De förespråkade att sverigefinska arbetare borde aktivt delta den fackliga och politiska verksamheten i Sverige och genom dessa kanaler förankra sverigefinnarnas krav och målsättningar. Betoningen var mer socialistisk än etnisk, till den grad att en grupp i ledningen för Sverigefinska riksförbundet ville byta namnet på organisationen så att dess förankring i arbetarrörelsen skulle markeras i organisationens namn. Denna period karakteriseras av en omfattande mobilisering och organisering. Sverigefinska riksförbundet skrev sitt första principprogram 1971 där man fastslog centrala målsättningar kring språk och kultur. Det var då man i enlighet med svensk modell formade föreningarna som svenska folkrörelser och fick för detta stöd, utbildning och hjälp från ABF och de fackliga organisationerna. Sverigefinska riksförbundet och föreningarna uppfattade sin roll som intresseorganisation. Denna nya inriktning gav tillfälliga framgångar. Ledarna träffade viktiga svenska politiker, det skrevs remissvar och enligt vissa forskare influerade sverigefinnarnas organisationer och deras krav den nya politiken som invandrarutredningen formulerade (Schierup 1987, 1988).

Men den svenska arbetarrörelsen satte också gränserna för etnisk rörelse. I arbetarrörelsen har det traditionellt funnits en misstänksamhet mot etnicitet som en potentiell splittrare av arbetarklassen. I Sverige var den allomfattande målsättningen jämlikhet och separata etniska institutionella lösningar uppfattades som motsatta till jämlikhetssträvandena. Detta kom snabbt i yttryck vad gäller skolan där konflikterna kom till öppen dagerredan tidigt på 70-talet.

Den nya strategin att driva sverigefinnarnas frågor inom svenska organisationer kom tydligt i uttryck kring 1976 då utländska medborgare fick kommunal rösträtt. Den politiska organiseringen ökade kraftigt framför allt inom socialdemokratin och kommunisterna. Inom dessa partier bildades partiorganisationer på språklig basis men själva valdeltagandet bland finska medborgare har hela tiden varit låg och för varje val minskat. När det efter några år visade sig att i kommunfullmäktige och kommunala nämnder gick det inte att driva etniska frågor, att man var ändå alldeles för marginell grupp och att inom partier uppstod motsättningar angående etniska krav, byttes entusiasmen till besvikelse. T ex i Eskilstuna hade den finskspråkiga socialdemokratiska föreningen över 500 medlemmar som bäst och 1989 lades föreningen ner när man inte mera fick ihop styrelsen.

Nytänkandet

Den tredje fasen började i mitten av 80-talet och man är fortfarande vid övergångsstadiet. Konflikterna framför allt i skolfrågan och angående den nya invandrar- och minoritetspolitikens genomförande ledde till slutsatsen att den i svenska politiska partier förankrade strategin var inte framgångsrik. På gräsrotsnivån, lokalt gjorde medlemmarna uppror mot ledningen i Sverigefinska riksförbundet, de nya "hjältarna" var de som drev självständig linje och vågade gå emot den svenska staten och myndigheter. Från de orter där man haft öppna konflikter som skolstrejker ställdes krav på en ny strategi.

Nytänkadet formulerades utifrån utgångspunkten att sverigefinnar är en etnisk minoritet

som har bosatt sig permanent i Sverige. Utifrån denna minoritetsställning bör kraven utformas på samhället och bland de första kraven är att staten och samhället ska erkänna sverigefinnar som en etnisk minoritet. Nya strategin innebär också att man lösgör sig från statens och de svenska organisationernas förmyndarskap och blir autonom. Denna nya linje fastslogs i Sverigefinska riksförbundets kongress 1990 i ett nytt principprogram där man definierar sverigefinnar som en etnisk minoritet och ställer kulturautonomi som mål (och i konsekvensens namn ändrade namnet från Riksförbundet finska föreningar i Sverige till Sverigefinska riksförbundet).

Skolfrågan

Den 26 april 1988 skakades Eskilstuna av lokaltidningarnas löpsedelnyhet:" Besvikna invandrare bildar nytt parti inför kommunvalet". De etablerade partiernas representanter var bekymrade i sina uttalanden. De menade att eventuella brister i invandrarpolitiken måste rättas till i "demokratisk ordning" och att en röst på det nya partiet skulle vara bortkastad. Kommentarerna var på sina håll hätska, det var tydligt att makthavarna lokalt kände sig hotade. Demokraatti, den finskspråkiga socialdemokratiska tidningen, gick så långt i konspirationsteorier att den stämplade det hela som stalinisternas röstfiske.

När jag gjorde fältarbete i Eskilstuna, upplevde jag föräldrarnas och lärarnas förtvivlan över de makthavande politikers och rektorers nonchalanta sätt att "köra över" deras krav på att utveckla finska modersmålsklasser. Då gick jag ifrån min observatörsroll till att aktivt medverka som rådgivare för sverigefinnarnas rörelse. Mina råd att pröva nya metoder satte igång processen att ställa upp i valet med en egen kommunalvallista. Det politiska etablissemanget i Eskilstuna (med tidningen Demokraten i spetsen) försökte stämpla denna lilla sverigefinska "valrörelse" genom min medverkan. Bakom denna invandrarlista i kommunalvalet låg naturligtvis sverigefinnarnas 15 år långa kamp för "hemspråksklasser" i grundskolan.

Skolfrågan börjar egentligen redan 100 år sedan när finska språket förbjöds i skolorna i Norrbotten och barn började straffas om de talade finska i skolan. Assimileringspolitiken fick förstärkning av jämlikhetspolitiken, framför allt efter andra världskriget då man ville reformera skolväsendet och införa enhetsskolan. När de estniska flyktingarna 1945 ville ha egna skolor fick de ett "liberalt" svar i Dagens Nyheter:

"*De balter som vill stanna här får finna sig i att undervisningen av deras barn ordnas så att assimileringen underlättas, och om den baltiska intelligentsian är missnöjd med det får den väl söka sig ett nytt land*" (Rebas, ej dat.).

Esterna startade sina skolor i alla fall och lyckades så småningom få bidrag från staten till dessa men som ett undantag från den generella regeln som gällt till dessa dagar och som fastlagits i olika regeringspropositioner och statliga utredningar: "Inflyttade språkliga minoriteters barn bör undervisas tillsammans med övriga barn och inte i särskilda skolor (Prop 1968:67, se också SOU 1966:55, SOU 1974:69, Prop 1975:26, Prop 1975/76:118, SOU 1981:34, Prop 1982/83:1, SOU 1983:57).

När finska invandrarna kom på 50-talet hade skolan inget annat att erbjuda än en vanlig svensk klass med undervisning på svenska och det fortfarande ansågs olämpligt att tala finska. En lärare berättade att hon 1965 i Norberg gick på rasterna bakom ett uthus med en kompis där de viskade till varandra finska eftersom läraren hade förbjudit dem att prata finska.

Situationen och stämningen framgår av följande minnesbilder: "*Redan på 50-talet var föräldrarna bekymrade och rädda när de skickade sina barn till den svenska skolan. Skolgången gick vanligtvis bra: barnen lärde sig svenska och försvenskades snabbt. Att ansvara för finska språket blev då föräldrarnas uppgift. På grund av skiftarbete hade man inte möjlighet att tala med barnen så mycket. Barnen som växte upp på 1950-talet och hade*

kommit till Sverige innan puberteten, blev snabbt svensktalande och med det svenskar. Däremot barnen som var äldre vid invandringen har behållit sin finskhet. Skolans attityd var paternalistisk under 50-talet. Det fanns inga andra problem än svenska språket. Enligt svenska lärare försvann också alla andra problemen med svenskinlärningen" (Finländare i Köping 1981, min översättning).

Situationen började ändras under 1960-talet och förändringen hade flera grunder. Ett var att den hårda assimileringspolitiken kritiserades och tvångsåtgärdena avvecklades också i Norrbotten. Skolöverstyrelsen var tvungen att i en speciell skrivelse 1957 upphäva förbudet att prata finska på rasterna (Municio 1987). Det fördes en kritisk debatt i offentligheten som började i Dagens Nyheter 1964 där assimileringspolitiken ifrågasattes (Widgren 1980).

Språkforskarna kom med nya resultat om tvåspråkighetens positiva betydelse för barnens utveckling och ändrade den dittills härskande negativa synen (Skutnabb-Kangas 1986). Mycket viktig var Hansegårds bok Tvåspråkighet eller halvspråkighet (1968) som var en öppen kritik av "språkbytesskolan". Hans terminologi om "halvspråkighet" kom att under 1970-talet dela forskarna i två läger.

Den praktiska situationen inom skolan var den tredje grunden. Det kom under 60-talet allt fler finsktalande elever till skolorna, "oplanerat" som det konstaterades i en utredning (Planeringsrådet för utbildningsfrågor 1970). Detta orsakade pedagogiska problem för lärarna som inte visste vad man skulle göra med elever som kom mitt i läsåret och kunde inte ett ord svenska. Därför började man anställa personal som kunde finska för att dessa skulle ha undervisning i svenska för sådana elever. I Eskilstuna anställdes de första lärarna 1964 och efter 1966 direktrekryterade man utbildade finlandssvenska lärare till Eskilstuna från Finland. Det var också att lösa praktiska pedagogiska problem som Utlands- och internatskoleutredning (SOU 1966:55) föreslog att man skulle ha introduktionsklasser för nya invandrarelever. Kommitteförslagen ledde till att staten började ge bidrag till stödundervisning i svenska och till frivillig undervisning i modersmålet som då var maximerad till två veckotimmar.

Åren i slutet av 60-talet och början av 70-talet var kaotiska i skolan på grund av den stora invandringen från Finland till Eskilstuna. En finlandssvensk lärare hade en introduktionsklass med elever från ettan till nian och året därpå (1970) hade ensamt 128 elever och först då fick hon hjälp. Trycket inom skolan var "övermäktig" och i den situationen drev rektorer och invandrarkonsulenten, som fanns sedan 1971 med tre timmar i veckan i lärartjänsten för att koordinera åtgärdena mellan olika rektorområden, genom att starta årskursvis finska klasser. Initiativet till "hemspråksklasser" kom alltså inom skolan som lösning till pedagogiska problem och åtgärden var tänkt som en övergång till svensk klass för att lära sig svenska.

Det var först när klassen skulle upplösas och eleverna föras till svensk klass som föräldrarna började agera och kräva att klassen skulle få fortsätta. Detta var situationen också i andra kommuner, föräldrarna och de finska lärarna mobiliserades att försvara klassernas existens och att de skulle finnas år för år högre och högre upp. För skolledarna i Eskilstuna som haft finska klasser i sina skolor var den viktigaste motivationen att eleverna lärde sig bättre svenska när de gick i finsk klass. Skolledarna var noga att markera gränserna och begränsa hemspråksklassernas betydelse till ett instrument att lära sig svenska. De hade motarbetat och motarbetade aktivt alla etniska aspekter vad gäller klasserna. En skolledare formulerade det så att de "hade varit blåögda i början" och menade att man hade givit efter för mycket när klasserna fick fortsätta också på mellanstadiet. (Uppkomsten och nedgången av finska klasser i Eskilstuna beskrivs i denna bok mer detaljerad av Municio i kapitel 3).

Skolfrågan blev den frågan som visade gränserna tydligast när det gäller den politiska vägen och anknytningen av sverigefinnarnas strategi till arbetarrörelsen. Skolfrågan blev en konfliktfråga både lokalt och centralt mellan sverigefinnar, deras organisationer och staten, kommunala skolpolitiker och skolledare. Ledarna i sverigefinnarnas organisationer och de politiskt aktiva sverigefinnarna hamnade ofta på två stolar. Som medlemmar och representanter för sina

svenska politiska partier måste de underkasta sig partiets ställningstaganden och ofta motarbeta de krav och målsättningar som var formulerade i sverigefinska organisationer. Ett exempel om detta i Eskilstuna var frågan om två finskspråkiga elevvårdstjänster som av "besparingsskäl" skulle avvecklas 1986. Alla finska föreningar lokalt var emot (också oppositionspartierna) och i fullmäktige röstade två finska socialdemokrater för avvecklingen som gick genom - två finska socialdemokrater hade stannat hemma.

Slutsatser

Sverigefinnarnas utveckling till en etnisk minoritet har tagit lång tid. De tidigare slutsatser i forskningen då man karakteriserade sverigefinnarna som "stigmatiserade", "marginaliserade", "tyst delkultur", isolerade" (Koiranen 1966, Jaakkola 1973) har fokuserat till en del av sverigefinnarnas verklighet likaså som de i nyare forskning som karakteriserar sverigefinnar som "militanta", "nationalistiska" och "aggressiva" (Bratt-Paulston 1983). Sverigefinnar har inte varit passiva offer för maktutövning utan de har aktivt format sin tillvaro och valt olika strategier och ändrat strategier med tiden. De som på 50-talet och 60-talet grundade finska föreningar och deltog i deras verksamhet, fick i den sociala interaktionen erkännande och positiv återkoppling till sin identitet och tillhörighet. Att man inte agerade utåt utan inom gruppen tolkar jag som motstånd mot de negativa stereotypier som omgivningen hade om finnar. Man accepterade inte heller assimileringspolitiken, föreningarnas syfte var just att organisera finskspråkig verksamhet. En stor grupp bland sverigefinnar valde en annan strategi - att aktivt sträva efter att assimilera sig och sina barn och de har inte heller deltagit finska föreningarnas verksamhet. Det handlar också om aktivt val och aktivt handlande. Den stora förändringen i levnadsförhållanden som utvandringen till Sverige har inneburit för många, har också lett till misslyckanden och till marginalisering. Den marginaliserade gruppen som sitter t ex på torget i Eskilstuna eller Upplands Väsby skiljer sig inte från den motsvarande marginaliserade gruppen svenskar. I båda gruppernas bakgrund finns misslyckanden såsom skilsmässor, arbetslöshet, yrkesskador, flyttningar osv.

Den sverigefinska identiteten och självrespekten visas idag. Det finns stolthet i den andra generationen om sina egna finskarötter. I Eskilstuna formulerade både svenskar och sverigefinnar i intervjuer detta så att idag viskar inte barn och ungdomar när de pratar finska i bussen eller på torget så som de gjorde på 60-talet. I den del av sverigefinnar som behållit språket har man gått från skam till självrespekt. I utvärderingen av traditionstävlingen om skolan som Sverigefinnarnas arkiv ordande kunde man konstatera att "speciellt elever på högstadiet och gymnasiet är stolta och nöjda över sin tvåspråkighet eller om möjligheten att uppnå tvåspråkighet".

Övertron på den svenska invandrarpolitiken och att binda de sverigefinska organisationerna politiskt till socialdemokratin har fördröjt utvecklandet av egna, självständiga institutioner och fördröjt utvecklandet av minoritetsmedvetenhet. Invandrarpolitiken utformades för att anpassa nya invandrare till svenska förhållanden - en övergångspolitik. Socialdemokratin ville inte utveckla en minoritetspolitik och har tydligt visat det. Sverigefinnarnas ledare invaggades i en illusion eller lurades som David Schwartz har formulerat det. Nytänkandet - strävan till självbestämmande och att skapa egna institutioner - representeras i den sverigefinska minoriteten av språk- och kulturkompetenta människor som är välintegrerade i det svenska samhället.

Det var erfarenheterna i Eskilstuna, föräldrarnas förtvivlan som ledde till att Sverigefinska riksförbundet 1987 i kongressen beslöt att "RFFS's målsättning är att få tillstånd egna finskspråkiga skolor på de största sverigefinska orter (Uttlande, skolfrågor). Det var också föräldrarnas förtvivlan och känsla av maktlöshet som gjorde att artikelförfattaren medverkade att sätta igång olika aktioner i Eskilstuna i syfte att göra motstånd mot avvecklingen av finska klasser. Detta kom användas konspiratoriskt mot de aktiva i aktionerna i ett försök att stämpla aktionerna politiskt.

När man efter 1987 skulle börja planera fören sverigefinsk grundskola i Stockholm, var det många som kommenterade det med att "nu är det för sent", "tåget har gått" eller "ni kommer aldrig att lyckas". Tanken var ny både för sverigefinnarna själva och för myndigheterna. När en arbetsgrupp inom Sverigefinska riksförbundet hade utrett startandet av fristående skoloroch riksförbundet skickat en ansökan om godkännande av en fristående skola i Stockholm till länskolnämnden skickade nämnden ärendet till regeringen med följande motivering:
"*Emellertid finner nämnden att förslaget i sina grundtankar går utanför de ramar, om vilka beslut tidigare fattats och förslaget tillmäls av nämnden sådan skolpolitisk vikt att den inte är beredd att fatta beslut i ärendet*".

Skolöverstyrelsen däremot som skulle yttra sig i ärendet till regeringen var positiv i klartext:
"*..tillstyrker SÖ förslaget om en fristående sverigefinsk skola som ett komplement till den undervisning som bedrivs i form av hemspråksklasser och försöksverksamhet med tvåspråkig undervisning på högstadiet inom den allmänna grundskolan*".
Skolan börjar sitt fjärde läsår hösten 1993 och i Göteborg startade hösten 1992 nästa skola. Hösten 1993 startade sverigefinska fristående skolor i Motala, Eskilstuna och Upplands Väsby och ett tiotal projekt finns igång i syfte att starta skola. Det finns egna kooperativa och privata daghem och fritidshem, det planeras egna institutioner för finskspråkiga pensionärer. Med andra ord är den sverigefinska minoriteten i full fart att ta själv ansvar för språkets och kulturens existens och förmedling till barnen. I samband med de årliga samrådsdagarna för sverigefinska organisationer våren 1992 gjordes en högtidlig deklaration om att sverigefinnar är en etnisk och språklig minoritet. I deklarationen krävs att samhället erkänner sverigefinnar officiellt som minoritet.

3. MEDPART, MOTPART ELLER ICKE-PART?

Ingegerd Municio

INLEDNING[1]

I mitten på 70-taletkom frågan om det starka samhället på dagordningen i det politiska samtalet. Vad hade hänt med det socialdemokratiska partiets ambition att upprätta ett folkhem, där både välfärd och demokrati rymdes? Välfärdsåtgärderna hade visserligen blivit alltfler, men många medborgare kände inte delaktighet i samhällsbygget. I stället utbredde sig kritiken över statlig kontroll och storebrorsmentalitet. Hade de socialistiska idéerna stelnat inom ett betongparti?

Valnederlaget 1976 gav det socialdemokratiska partiet andrum för att söka en ny framtoning och förbereda förändringar av politiken till det regeringsskifte som kom 1982. Välfärdspolitiken skulle fortfarande vara ett socialdemokratiskt kännemärke, men för att genomföra denna politik så att medborgarna gjordes delaktiga i välfärdsåtgärderna krävdes en ny förvaltningspolitik. Därmed fortsatte socialdemokraterna det arbete med att förnya förvaltningen som hade påbörjats under de borgerliga regeringsåren. Avbyråkratisering, decentralisering och demokratisering var den nya förvaltningspolitikens riktmärken.[2]

För socialdemokraterna var brukarinflytande ett viktigt inslag i denna politik. "Den som har skon på sig vet bäst var den klämmer", var ett slagord som användes för att motivera brukares deltagande i politikens utformning.[3] I regeringens direktiv till en av demokratiutredningarna angavs att det borde vara möjligt att inom det representativa systemets ram "öka medborgarnas ansvar för de delar av samhällsverksamheten som de kommer i direkt beröring med i egenskap av brukare".[4] Det kunde då gälla olika förvaltningsområden, därtex barn och ungdomar med sina föräldrar eller patienter och pensionärer med sina anhöriga var brukare. Ett generellt beslut i den riktningen fattades av riksdagen i oktober 1987.

Begreppet "brukarinflytande" blev en viktig del i socialdemokraternas försvar för den offentliga sektorn. Det användes för att visa på möjligheter till medborgarinflytande inom den bestående ordningen. Det stod både för en decentralisering av beslut till lägsta nivå i förvaltningen och för en demokratisering av denna förvaltning, en demokratisering genom inslag av direkt demokrati. Sådana förändringar skulle göra privata alternativ onödiga. För de borgerliga partierna däremot var privata alternativ själva förutsättningen för en förnyelse av offentlig sektor. Endast genom att utsättas för konkurrens på en marknad kunde den offentliga sektorn förbättra sin service till medborgarna. Valfrihet sågs som en förutsättning för inflytande.[5]

När det gäller skolan, har formerna för medverkan från elever och föräldrar fortsatt att utredas efter dessa första allmänna programförklaringar. Ett särskilt betänkande om skolan kom år 1985 (SOU 1985:30) och frågan har därefter behandlats i samband med frågor om ansvarsfördelning och styrning på skolområdet (Ds 1987:1 och SOU 1988:20). Utredningarna har följts av flera propositioner till riksdagen, propositioner som fram till hösten 1991 gav uttryck för den socialdemokratiska synen på skolan och på brukarinflytande där. Dessa propositioner har i huvudsak gällt övergången från regelstyrning till målstyrning. Skollagen har förändrats i målstyrningens anda. Ett nytt system för beräkning av statliga resurser till kommunernas skolverksamhet har införts, också det en anpassning till målstyrningen.[6]

Propositionerna om målstyrning har också behandlat frågan om elev- och föräldrainflytande, samt frågan om möjligheter att välja skola. Där har de socialdemokratiska regeringarnas mening varit att elev- och föräldrainflytande inte kan garanteras av centrala bestämmelser i en skola som är decentraliserad enligt målstyrningsfilosofin. Därmed överlämnar man ansvaret till

kommunens politiska styrelse och till varje skolledning. Senare har man föreslagit att elevinflytandet regleras i lag, medan föräldrainflytande däremot får avgöras lokalt.[7]

Också frågan om möjligheten att välja skola har återkommande behandlats i dessa propositioner. Den senaste socialdemokratiska regeringens ställningstagande var att behovet av att välja en annan skola än den närmaste är litet, då undervisningen skall hålla en hög och jämn kvalitet i alla skolor. I de fall vårdnadshavare och elever ändå framför önskemål om någon annan skola än den närmaste, menar man att kommunerna skall beakta detta när de fördelar barnen mellan olika skolor. Dock kan kommunen bortse från sådana önskemål, om de är förenade med "väsentliga praktiska eller ekonomiska svårigheter".[8] Dessutom skall kommunen kunna placera elever som behöver särskilt stöd i en skola där sådant stöd kan lämnas, även då vårdnadshavaren och eleven motsätter sig en sådan placering.

Dessa dokument som uttrycker socialdemokratiska regeringars ställningstaganden till elev- och föräldrainflytande på skolans område visar en viss tvekan till att fullfölja de mer generella åtaganden om brukarinflytande som görs i förvaltningspolitiska dokument. Eleveroch föräldrar bör inte ges en oinskränkt rätt till inflytande och inte heller till val av skola. I stället betonas de kommunala politikernas ansvar för att ge elev- och föräldrainflytande ett innehåll. Men framför allt överlämnas till skolans professionella grupper, rektorer och lärare, att som ansvariga för verksamheten i den enskilda skolan avgöra utrymmet och formerna för elevers och föräldrars inflytande. Att en elev mot sin och vårdnadshavarens vilja kan placeras på en viss skola är också ett uttryck för att skolans anställda ges rätt att tolka vad som är bäst för en viss elev, i de fall då det uppstår en konflikt om elevens placering.
Därmed har 80-talets riksdagsbeslut gett föga nytt i jämförelse med tidigare bestämmelser. Att dessa inte ledde till en demokratisk skola är något som riksdagen själv konstaterar.[9] De socialdemokratiska regeringarnas ansträngningar till förmån för "brukarinflytande" på skolans område kanske mer bör ses som en övning på det terminologiska planet än ett försök till påverkan på faktisk verksamhet.

Vid regeringsskiftet år 1991 tillträdde en borgerlig regering. I den proposition där den behandlar elev- och föräldrainflytande ges frågan en helt ny inriktning. Den uttalade ambitionen är att ge största möjliga frihet för barn och föräldrar att välja skola. I princip skall ekonomiska medel följa elevens val. Fristående skolor ges villkor som är jämförbara med dem som skolorna i det kommunala skolväsendet har. Därmed vill man att hela skolväsendet skall vitaliseras och kvalitén på undervisningen höjas. Det indirekta syftet är att skolans lyhördhet för elevers och föräldrars önskemål ökar. Ökad valfrihet och flera valalternativ skall således också medföra inflytande.[10]

Diskussionerna om en förnyelse av den offentliga sektorn på 80-talet gav ny uppmärksamhet till frågan om föräldramedverkan i skolan. Men varken den frågan eller den om elevinflytande var nya. De fanns med i läroplanen 1980 och i SIA-reformen (skolans inre arbete). Med avseende på invandrarföräldrar, gav hemspråksreformen redan år 1977 anvisningar om ett mycket omfattande föräldrainflytande över undervisningens organisation och innehåll. Invandrarföräldrars anspråk på inflytande över sina barns skola har således framför allt stöd i riksdagsbeslut som är fattade före 80-talets diskussioner om brukarinflytande. Dock har sådana anspråk fått förnyad relevans av kritiken mot förmynderi och expertvälde. Likaså har invandrares strävan efter språklig och kulturell valfrihet fått en större tyngd i och med den allmänna debatten om valfrihet.

Syfte och material

De frågor som ställs i detta kapitel gäller invandrarföräldrars möjligheter att utöva inflytande på skolans verksamhet. Därvid får familjer med finskt ursprung utgöra ett testfall för den mer

generella frågan om brukarinflytande i skolan. Brukare måste inom skolväsendet definieras som föräldrar och elever. Vilket utrymme finns för dem att påverka skolans verksamhet? Hur kan svårigheter och problem förklaras och relateras till verksamhet inom andra förvaltningsområden? I vilken utsträckning gäller sådana svårigheter och problem invandrarföräldrar, men inte svenska föräldrar? Vilka slutsatser kan vi dra från redan gjorda erfarenheter inför framtida skolpolitiska alternativ?

Det empiriska underlaget kommer från min undersökning av skolan i Eskilstuna kommun. Här används framför allt dokument från skolstyrelse och andra beslutsinstanser för att beskriva verksamheten förelever med finskt ursprung. Men också intervjuer med föräldrar, skolpersonal och ett fåtal politiker i kommunen får bidra till beskrivningen.[11] I de teoretiska avsnitten refererar jag dessutom till empiriskt material och resultat från mina tidigare undersökningar av hemspråksreformens genomförande i andra kommuner.

TEORETISK REFERENSRAM

Verksamheten i skolan kan ses som ett exempel på en politik som staten och kommunerna utformar tillsammans. Den utgör en del av de uppgifter som staten har ålagt kommunerna genom speciallagstiftning. Även efter det att målstyrningen är genomförd kommer statens ambitioner att styra och kontrollera skolverksamheten att kvarstå. År 1988 då min undersökning avslutades gällde dock fortfarande att denna ambition uttrycktes mer i regler än i nationella mål. Visserligen fanns även målen formulerade i de statliga dokumenten, men interaktionen mellan stat och kommuner handlade huvudsakligen om regler. Kostnaden för skolan delades mellan stat och kommun. Numera är statens del av kostnaderna för skolan svårare att särskilja.

Statens styrning av skolverksamheten sker också genom utbildning av de professioner som är verksamma inom skolan. Lärare, kuratorer och psykologer utbildas och förklaras behöriga efter statliga utbildningsplaner och -normer. Särskild utbildning i statlig regi har också anordnats för skolledare. Numera är alla dessa tjänster kommunalt reglerade; lärarna sedan 1990.[12] Den statliga kontrollen av den personal som arbetar i skolan har dock inte upphört. Den sk kommunaliseringen av lärarna följdes av en lagfäst skyldighet för kommunerna att använda utbildade lärare.[13]

Politik och förvaltning

Fördelningen av uppgifter mellan stat och kommun kan i termer av politik och förvaltning karaktäriseras så att kommunerna är förvaltare av den statliga skolpolitiken. De beslut som fattas i kommunerna för att iscensätta den faktiska verksamheten har att följa de anvisningar som staten ger. Detta gäller både beslut fattade av kommunala skolpolitiker och beslut av administratörer och professionella inom skolväsendet. De kommunala besluten begränsas således av de statliga ramarna. När politik och förvaltning särskiljs på detta sätt, kan förvaltningen definieras som det instrument politikerna använder för att genomföra sina beslut. Därvid dras en skarp gräns mellan politiska organ och förvaltningsorgan, liksom mellan politiska beslut och förvaltningsbeslut.[14]

Det är dock känt att en sådan gräns i praktiken inte går att dra, då förvaltningen har ett stort inflytande över politikens utformning, dels innan politikerna fattar beslut om en ny politik, dels då denna politik genomförs. När förvaltningen analyseras torde det ändock vara fruktbart att särskilja de kompetensområden som "borde" vara förvaltningens från dem som "borde" vara politikernas.

I sådana analyser kan olika bilder av förvaltningen användas för att strukturera tänkandet.

För att studera invandrarföräldrars inflytande över skolan som en form av brukarinflytande kan förvaltningen ses som en del i den demokratisk-parlamentariska styrkedjan. Där är regeringens styrning och kontroll av en följsam förvaltning centrala värden, men också olika former av demokratiskt inflytande. Till detta inflytande hör först och främst de direkta valen av representanter till den riksdag som utser och kontrollerar regeringen, men också intressegruppers medverkan i politiken samt olika former av självförvaltning eller brukarinflytande. Här är förvaltningen direkt underställd dels politikerna, dels andra former av demokratisk kontroll.

I denna bild av förvaltningen utövas det avgörande inflytandet av riksdagen. Förvaltningens viktigaste uppgift är således att genomföra de politiska beslut som riksdagen har fattat. I detta genomförande deltar också politiker på kommunal nivå, men deras beslut måste som redan nämnts följa riksdagens.[15] Här är brukarinflytandet inte en ersättning för den styrning som politikerna utövar, utan ett komplement till den. Det utövas dessutom på en lägre nivå av förvaltningen än politikernas styrning, nämligen på den nivå där lagar och program utformas som konkreta åtgärder för eleverna, dvs där de genomförs.

En modell att studera genomförande

När syftet, som i denna studie, är att undersöka föräldrars inflytande över skolpolitiken, är det detta slutliga skede av genomförandet som måste fokuseras, det skede där politiken möter sina målgrupper.[16] Dock måste uppmärksamhet också riktas mot den administrativa processen i den kommunala förvaltningen och i viss mån mot de statliga besluten om undervisningen. Som jag tidigare har kunnat visa utgör de beslut som fattas på högre nivåer viktiga förutsättningar och begränsningar för undervisningens organisation på skolnivå.[17] I den mån föräldrar är intresserade av skolpolitikens utformning, kan vi förutsätta att detta intresse mer gäller skolan och vad som sker där än riksdagen eller skolstyrelsen, och att dessa instanser blir intressanta för föräldrarna endast i den mån som deras beslut uppfattas som betydelsefulla för skolans verksamhet. Därvid torde invandrarföräldrar ha större anledning än svenska föräldrar att intressera sig för beslut i högre instanser. Verksamheten för svenskspråkiga elever är ju mer etablerad på lägre nivå än den som särskilt anordnas för elever med annat modersmål än svenska.

Även inom andra politikområden kan det sista skedet av genomförandet ses som avgörande, då politiken ju definieras för medborgarna i det ögonblick som de själva möter den i form av offentliga åtgärder. Också för lagstiftarna i staten och lagens förvaltare i kommunen kan detta skede av genomförandet vara av speciellt intresse, nämligen om deras ambition är att genom offentliga åtgärder förändra samhället. Sådana samhällsförändringar kan inte förväntas uppstå, förrän beslut om åtgärder är vidtagna.

Analyser av den offentliga politikens genomförande på lägsta nivå i förvaltningen har gjorts från diametralt olika utgångspunkter och därmed också redovisat olika slutsatser och rekommendationer. Framför allt i tidigare skrifter utgick man från en utpräglad hierarkisk syn på hur förvaltningsorganisationer bör fungera. Detta ledde till frågor om hur de lägre nivåernas beteende kunde förklaras för att bättre kontrolleras av de högre nivåerna. Ett grundantagande var att problem med att verkställa beslut bottnade i lägre nivåers oviljа att samarbeta. Det gällde således för högre nivåer att genom olika incitament uppnå samtycke från de lägre nivåerna för att organisationen skulle fungera smidigt.[18]

På senare tid har sådana analyser präglats av en strävan att se förvaltningsorganisationers verksamhet nedifrån i stället för uppifrån. Med en sådan utgångspunkt blir frågan i stället hur de högre nivåerna kan förmås inse att det är de lägre nivåerna som har erfarenhet och kunskaper om samhällsproblemen. Vidare antas att de tjänstemän och -kvinnor som arbetar i direkt kontakt med människor oftast vill åstadkomma förbättringar för dessa människor. Man menar

att problem uppstår i genomförandet av politiska beslut på grund av att de högre och beslutsfattandenivåerna är för långt från samhällsproblemens vardag för att kunna fatta genomförbara beslut. Förklaringen till brister i genomförandet finns således inte hos trilskande anställda på lägre nivåer, vilka skulle vara ovilliga att genomföra de politiska besluten om offentliga åtgärder eller medvetet sabotera sådana beslut. Den finns i stället hos politikerna och i deras beslut.

Sådana normativt inriktade analyser fokuserar motsättningar dels mellan politiker och förvaltningstjänstemän/-kvinnor, dels mellan högre och lägre nivåer i själva förvaltningsorganisationen. Samma typ av motsättningar återkommer i studier av hur politiska beslut faktiskt genomförs.[19] I beskrivningar av genomförande och förklaringar till problem och brister betonas således vanligen intressemotsättningar mellan olika nivåer i genomförandeprocessen. Därvid ses anställda på en och samma nivå som en enhetlig kategori med gemensamma intressen, likväl som politikens mottagare antas förenade i ett gemensamt intresse, nämligen för ett lyckosamt genomförande av den offentliga politiken. Mer sällan undersöks de motsättningar som finns mellan anställda på samma nivå och inom samma förvaltning, eller de som finns mellan brukare inom samma politikområde. Inte heller diskuteras de motsättningar som i samhället råder mellan grupper som konkurrerar inte bara om gemensamma resurser, utan också om utrymme för de ideologier, kulturer och livsformer den egna gruppen representerar. Sådana intressemotsättningar kan vara baserade på kön, på social klasstillhörighet, på yrkestillhörighet, på bostadsort och boendeform, men de kan också baseras på etnisk tillhörighet. Dessutom kan de naturligtvis baseras på olika kombinationer av tillhörighet till sådana kategorier.

I den studie som här redovisas antas sådana motsättningar - mellan grupper i samhället och mellan aktörer på en och samma nivå i genomförandet - ha en stor betydelse för vilka åtgärder en bestämd politik resulterar i, när den möter sina mottagare. Vidare uppmärksammas speciellt de mönster både för konflikt och för samarbete som grundas på etnisk tillhörighet.

I modellen ses genomförandet som en förhandling mellan de grupper som på varje nivå konkurrerar om att utforma verksamheten. I denna utformning måste varje programs anvisningar tolkas, en tolkning där de deltagande parternas intressen vägs in och påverkar utfallet. De förhandlingar som pågår och som förutom resurser gäller organisationsformer, professionella ideologier och övergripande värderingar behöver inte definieras som sådana, utan försiggår även outtalat i den dagliga interaktionen mellan individer och grupper, den interaktion varigenom problem i verksamheten definieras och lösningar till sådana problem utformas. I sådana förhandlings- och tolkningssituationer är de ingående individernas och gruppernas maktresurser ojämlika och det är inte orimligt att anta att större makt ger tolkningsföreträde. Grunden till de ojämlika resurserna finns delvis i förvaltningsstrukturen, men ojämlikheten baseras också på de ingående gruppernas positioner i samhällsstrukturen.

En sådan modell gör det möjligt att ta hänsyn till de komplicerade mönster som uppstår i det dagliga arbetet inom verksamheten, mönster av konflikt och samarbete inom och mellan olika nivåer i förvaltningen. Således kan en värde- och klassgemenskap mellan nivåer i vissa fall skapa nivåöverskridande samarbete kring frågor, ett samarbete som stärker den i samarbetet ingående gruppens position i en konflikt gentemot andra grupper på samma nivå. I andra fall kan de intressen som är gemensamma på en nivå vara starkare än den värde- och klassgemenskap som råder mellan nivåer. Då kan olika grupper på en och samma nivå förenas i en konflikt mot andra nivåer. Men modellen gör det också möjligt att relatera mönster i de interaktioner som försiggår i det dagliga arbetet och som där skapar förvaltningens strukturer till olika gruppers materiella bas och konventionella status i samhällsstrukturen. Maktrelationerna i denna interaktion kan nämligen ses som återspeglingar av skillnader i materiell ställning i samhället - tex mellan olika samhällsklasser, och konventionell status - tex mellan läkare och sjukvårdsbiträde, där allas vår gemensamma uppfattning om vem som har högre status vanligen sammanfaller med den som får en större del av vår gemensamma kaka.[21]

Illustrationer

Modellen skulle inom skolans område möjligen kunna illustreras med genomförandet av grundskolereformen. Det uttalade syftet med denna reform var att demokratisera skolan och göra den mer jämlik med avseende på olika sociala klassers tillgång till utbildning. Efter 30 års verksamhet visar utvärderingar av denna reform att medelklassen har behållit makten över skolan.(22)

Ett mer komplicerat mönster för organisering illustreras av hemspråksreformens genomförande inom skolan. Reformens tillkomst präglades på statlig nivå av en mobilisering bland företrädare för invandrarna under slutet av 60- och början av 70-talet, då starka röster krävde rättigheter för invandrare i samhället. Detta ledde till att det motstånd mot tvåspråkig undervisning som tidigare rått inom hela skolväsendet för tillfället kunde brytas på den statliga nivån. Hemspråksreformen utarbetades och antogs, en reform som gav relativt stora rättigheter till invandrarna att kräva undervisning i och på eget språk. Samtidigt kan man inte se staten som ensidigt reformdrivande i detta fall. I stället måste reformen tolkas tvåfaldigt, dels som en eftergift för kraven på undervisning i och på andra språk än svenska, dels som ett försök att från statens sida ta initiativet i det förändringsarbete som redan pågick på lokal nivå. Framför allt var den ett uttryck för ambitionen att kontrollera de resurser som från kommunerna rekvirerades till den tvåspråkiga undervisning som anordnades i skolor med många invandrarbarn.

Dessa förändringar möjliggjordes av att skolan fortfarande expanderade. Dels sågs ännu en fortsatt expansion av den offentliga sektorn som tänkbar, dels ökade elevunderlaget över hela landet. Detta skedde samtidigt som arbetskraftsinvandringen fortsatte och antalet invandrarelever ökade i vissa kommuner. Det fanns således utrymme för att organisera en särskild undervisning för en del av dessa elever, utan att resurserna för det svenska lärarkollektivet minskade.

När hemspråksreformens anvisningar formaliserade invandrarundervisningen kom denna att omfatta fler elever och involvera lärare från det svenska lärarkollektivet i arbetet med att organisera den. Därmed utkristalliserades intressemotsättningar mellan grupper som representerade en enspråkig svensk lösning på invandrarelevernas undervisning och grupper som krävde en tvåspråkig undervisning. Dessa intressemotsättningar blev större under 80-talet när elevunderlaget minskade samtidigt som skolan utsattes för besparingskrav. När undervisningen organiseras finns det därmed konflikter om hur reformens skall tolkas, där varje grupp kräver att tolka den så att den passar in i de undervisningsformer som den egna gruppen företräder.

Konflikterna gäller naturligtvis i stor utsträckning den konkreta frågan om hur resurserna skall fördelas, men den gäller också sådana abstrakta frågor som pedagogiska ideologier. I dessa konflikter speglas i samhället rådande konventioner om vilket värde som bör ges det svenska i relation till det som invandrarna representerar. Där speglas också materiella skillnader mellan svenskar och invandrare med avseende på deras platser i samhällets strukturer, som tex i arbete och boende.(23)

Hemspråksreformens genomförande illustrerar också hur skiljelinjer baserade på klass i viss mån upphävs av gemenskap grundad på etnisk tillhörighet. Således uppvisar arbetet med att organisera undervisningen för invandrarelever hur invandrarföräldrar som vanligen tillhör arbetarklassen ser sig representerade av invandrarlärare som tillhör medelklassen. De förenas i en gemensam strävan att organisera tvåspråkig undervisning trots motstånd från det svenska lärarkollektivet. Detta kollektiv finner i sin tur ofta stöd hos andra grupper som representerar det svenska i samhället.(24)

Denna fråga illustrerar även på andra sätt hur olika representanter för det svenska kollektivet bidrar till att forma en solid motpart till de invandrargrupper som ställer krav på tvåspråkig undervisning. Trots att invandrareleverna utgör en tiondel av det totala antalet elever i grundskolan, är det således svårt att i aktuell forskning om skolan finna frågan om deras

problem med den svenska skolan och den undervisning som erbjuds dem, relaterad till andra viktiga skolfrågor. Denna utdefiniering av invandrarelever från aktuell forskning motsvaras av skolans organisering av deras undervisning. Således organiseras denna i huvudsak som en verksamhet vid sidan av den "ordinarie" undervisningen och som lämnar denna opåverkad. En sådan utdefiniering sker också när invandrarföräldrar och invandrarlärare utesluts från de beslutsstrukturer där resurserna fördelas och undervisningen organiseras.[25]

Naturligtvis kan de forskare som beskriver skolan som om invandrareleverna inte fanns, hänvisa till att den andel av skolans resurser som går till invandrarundervisning är så liten att den är försumbar och därför inte ger anledning att ta med denna undervisning i analysen.[32] Dock förefaller dessa resurser inte vara för oansenliga för att ständigt uppmärksammas i besparingsförslag. I upprepade propositioner till riksdagen har både borgerliga och socialdemokratiska regeringar föreslagit inskränkningar, av vilka en del har accepterats av riksdagen, andra avslagits.[27] Men också från andra håll kommer antydningar om att grundskolans resurser för invandrarundervisning i stället borde komma andra grupper till del.[28]

Brukarinflytande i ett genomförandeperspektiv

Den modell för att studera genomförande i förvaltningen som jag här presenterat grundas på resultat från min tidigare forskning om hemspråksreformen.[29] Den torde kunna användas även för att studera brukarinflytande i förvaltningen. Verksamheten i varje förvaltning ses därmed som ett uttryck för de sociala program och övriga riksdagsbeslut vilka den har till uppgift att genomföra.[30] Sådana beslut ger de yttre ramarna för verksamheten, i den mån som de definierar förvaltningens organisation och förser den med resurser. Samtidigt som brukarinflytandet således relateras till denna generella verksamhet, studeras detta inflytande också som en särskild fråga avseende förvaltningens genomförande av beslut, nämligen av de beslut på statlig nivå som förordar ett sådant inflytande.

En sådan ansats, där brukarnas inflytande relateras till frågor om hur statliga anvisningar i program och andra beslut genomförs och skolans verksamheten därmed utformas, lyfter fram de interna förutsättningarna för skolornas verksamhet i undersökningsljuset. Hit hör de konkreta -organisatoriska och författningsmässiga - förutsättningarna; vilka resurser finns tillgängliga, vilka personalkategorier ingår och hur påverkar tidigare organisering nuvarande verksamhet? Till de interna hör också abstrakta förutsättningar som förekomsten av olika pedagogiska ideologier inom undervisningen.

Den modell som beskrivits riktar också uppmärk-samheten mot de externa förutsättningarna för skolans verksamhet; konkreta sådana, som tex elevunderlaget och invandringstalen, och abstrakta, som de övergripande värderingarna om olika gruppers status och rättigheter i samhället. Samtidigt innebär denna modell att det dagliga arbetets betydelse för att strukturera och organisera olika skolors verksamhet betonas, ett arbete som utformas i en ständigt pågående interaktion mellan de i verksamheten involverade parterna. Denna interaktion pågår både på administrativ och på gräsrotsnivå. Där fattas de beslut som avgör hur verksamheten skall utformas och vilket innehåll den skall ha. Det är till detta beslutsfattande brukare måste ges tillträde, om den nya förvaltningspolitiken signaler om större inflytande för medborgarna skall förverkligas.

SVERIGEFINSKA FÖRÄLDRAR SOM BRUKARE

Den modell för att studera genomförande generellt och brukarinflytande specifikt som har presenterats i föregående avsnitt kommer i detta att tillämpas empirisk genom att undervisningen

för sverigefinska elever i Eskilstuna ställs i fokus. I min redogörelse för denna undervisning går jag tillbaka till 70-talets första år. Resultat från tidigare forskning om skolan påvisar nämligen den betydelse som praxis har i skolans arbete (Municio 1987a: 169f).
Inför varje nytt läsår har man således till utgångspunkt för arbetet med att organisera undervisningen den organisation, den personal och de övriga resurser som man hade föregående läsår. Av detta följer naturligt nog att verksamheten i huvudsak karaktäriseras av stabilitet. Dock kan förändringar inträffa, förändringar som innebär att etablerad praxis bryts. Sådana sker kanske inte från ett år till ett annat, men väl med längre tidsintervaller. De större förändringarna bygger således på de mindre förändringar som kontinuerligt görs och som utgör anpassningar till nya omständigheter både inom och utom skolan. Därmed kan betydande omorienteringar av verksamheten ske.

För att belysa sådana tendenser både till tradition och förändring i Eskilstuna-skolornas undervisning för sverigefinska elever redogörs här således för hur denna undervisning har organiserats sedan 70-talets början. Startpunkten motiveras av att nuvarande Eskilstuna kommun bildades då. De beslut om undervisningen som har fattats i kommunen skärskådas. Därvid studeras speciellt föräldrarnas försök till inflytande över beslut rörande deras barns skola. Således ställs dessa deras försök till inflytande i relation till den verksamhet som vid varje tillfälle var för handen och de beslut som då fattades. Likaså relateras föräldrarnas agerande till andra gruppers.
Vid vilka tillfällen och under vilka omständigheter har föräldrarna agerat i skolfrågan? Vilka resultat har föräldrarna uppnått med sina försök till inflytande jämfört med det inflytande som andra grupper har haft över utveckling. Kan sådana försök till inflytande karaktäriseras som brukarinflytande? Slutligen tas sådana yttre omständigheter upp som enligt den modell som tidigare har presenterats antas påverka utvecklingen. Modellens betoning av det dagliga arbetets betydelse för verksamheten får motivera de många detaljer som tas upp i redogörelsen. Utgångspunkten för analysen är att de långsiktiga förändringarna sker genom små steg. Sådana steg kan tas oplanerat och utan någon större medvetenhet hos de parter som deltar om i vilken riktning de bär. Men de kan också tas medvetet och som ett led i en planering för att åstadkomma en utveckling i önskad riktning.

Min undersökning av Eskilstuna kommun började år 1985. Det året var 16,5% av grundskolans elever där registrerade som invandrarelever. Detta är en större andel än för landet som helhet där detta gällde 8,7% av eleverna. Likaså var en större andel av dessa elever finska, 75% mot 36%. Det var också en större andel som gick i finsk klass än vad som gällde för finska elever allmänt, för hela grundskolan 50% mot 36% i hela landet. Om enbart elever på låg- och mellanstadiet medräknas, var andelen elever i finska klasser i Eskilstuna ännu större, 72%.[31]

Hur har då denna organisation av invandrarundervisningen, där en mycket stor andel av eleverna går i särskilda klasser, uppstått? Utvecklingen kan följas i de dokument som har upprättats på skolkontoret i samband med att undervisningen planerades. De data som presenteras i sådana dokument är sammanställda i tabellerna 1 och 2.[32] Av de intervjuer med föräldrar som gjordes under projekttiden framgick att bland det stora flertalet av dem som valt undervisning i finsk klass för sina barn var stödet mycket starkt för att undervisningen även i framtiden skulle organiseras på detta sätt.[33] Frågan är vilka kanaler föräldrarna har använt för att ge uttryck för detta stöd och vilken roll de har spelat i utvecklingen.

Redogörelsen har delats in i tre delar som har rubricerats så att begreppen MEDPART, MOTPART och ICKE-PART ingår i rubrikerna.
Dessa anspelar på de olika roller som föräldrarna tilldelades av förvaltningen, då de beslut fattades som utformade undervisningens organisationsformer. De tre skeden som beskrivs under de olika rubrikerna sammanfaller med tre perioder i organiseringen av undervisningen, perioder som karaktäriseras av först utveckling, sedan stagnation och till sist avveckling.

SKEDE 1: FÖRÄLDRAR SOM MEDPART

De uppgifter som ges i tabell 1 gäller perioden före hemspråksreformen (läsåren 1971/72 till och med 1977/78). Under dessa år påbörjades organiseringen av undervisningen för sverigefinska elever och denna undervisning började få den form som senare kom att bli utmärkande för Eskilstuna, nämligen som en tvåspråkig undervisning i särskilda klasser.[34] Perioden kom också att innebära en mobilisering av föräldrarna för en fortsatt utveckling.

Det som framför allt är synligt i tabellen är ökningen av alla de uppgifter som är registrerade. Således mer än tredubblades antalet registrerade invandrarelever från det första läsår då uppgift finns till periodens sista läsår, nämligen från 676 år 1971/74 och till 2136 år 1977/78. De finska klasserna ökade från 1 klass till 22 klasser. Antalet undervisningstimmar likaså, från 463 till sammanlagt 2269 vid periodens slut - en nästan femfaldig ökning.

Dessa siffror speglar det faktum att ett intensivt organiseringsarbete pågick på kommunens skolkontor och i dess skolor, ett arbete som kom att innebära stora förändringar av undervisningen. En sådan förändring var den ökning av undervisningen som framgår av tabellen; en annan var den ändrade inriktningen - från att ha varit enbart undervisning i svenska till undervisning även i och på finska.

Till en början gjorde sig föräldrarna inte alls bemärkta i detta arbete. Inga krav från dem på att särskilda åtgärder skulle vidtas för de finska eleverna finns dokumenterade. Det förefaller ha varit allmänt accepterat att dessa elever skulle integreras i de svenska klasserna. I stället definierades deras skolproblem som bristande kommunikation mellan den svenska skolan och de finska föräldrarna. Således begärde kommunens Finskspråkiga Socialdemokratiska Förening hösten 1970 att denna kommunikation skulle förbättras genom möten och informationsblad på finska (Ss-701013).[35] Som vi skall se kom initiativen till förändringar i stället från rektorer och lärare.

Tabell 1

Invandrarelever i grundskola och förskola i Eskilstuna kommun, läsåren 1972/73-1977/78, särskilt finska elever och deras undervisning. Uppgifter från planeringsdokument i kommunens skolkontor.

	GRUNDSKOLA					FÖRSKOLA			
Åren	Antal inv. elever	Därav finska	Antal klasser	Elever i klass	Tr inv. underv	Tr underv i finska	Antal inv. barn 6 år	Därav finska	Därav önskar finsk klass
72/73	-	-	1	-	463	-	-	-	-
73/74	676	-	3	-	1013	68	-	-	-
74/75	770	-	8	-	972	-	148	-	-
75/76	1993	1722	13	-	1915	218	247	-	-
76/77	2143	1841	18	380	1895	293	250	120	-
77/78	2136	-	22	390	1873	396	230	193	124

Frågan om invandrarundervisningen fördes upp på dagordningen under 70-talets första år inte bara i Eskilstuna, utan också nationellt. För kommunens del framgår detta av att frågan förekommer vid ett antal tillfällen i skolstyrelsen protokoll. Förutom den Finskspråkiga Socialdemokratiska Föreningens begäran om information, noteras förfrågningar från rektorer samt en inbjudan till en konferens kring dessa frågor, anordnad av Hem- och Skolaföreningen. Nationellt aktualiserades denna undervisning av att den stora Invandrarutredningen pågick,

något som också gjorde att kommunernas skolkontor och skolstyrelser nåddes av information om vad som diskuterades på statlig nivå. Således skrev en av skoldirektörerna kommunens remissvar till Invandrarutredningens första betänkande, SOU 1971:51, i september 1971 (Ss-710914). Betänkandet hade publicerats i juni samma år och i den sammanfattades de statliga bestämmelser som gällde på området. Då hade dock utvecklingen mot en förändrad invandrarundervisning redan startat i kommunen.

De första stegen

Tidigare och under periodens början var invandrarundervisningen i Eskilstuna liktydig med undervisning i svenska. Den gavs då vanligen av tvåspråkiga, finsk/svenska, lärare och byggde på de statliga anvisningar som gällde från och med 1966. Enligt dessa kunde kommunerna få statsbidrag till stödundervisning för utländska elever, i den mån som sådan undervisning organiserades. Resurser gavs dock för högst sex veckotimmars undervisning per elevgrupp. Enligt anvisningarna fick den, förutom undervisning i svenska, även innehålla studiehandledning på elevens modersmål.[36] I 1969 års läroplan infördes dessutom bestämmelser om undervisning för elever med finska som modersmål. Således medgavs statsbidrag för två veckotimmars undervisning i modersmål för dessa elever.

Det är dessa statliga bestämmelser som uppmärksammades i kommunen och som mer aktivt började användas för att ge utrymme för nya organisationsformer. Under våren 1971 togs det första steget mot en kombination av undervisning i svenska och på finska för grupper av elever med finska som modersmål. Då påbörjades vid en högstadieskola en försöksverksamhet som gick ut på att finska elever från tre årskurser undervisades gemensamt på finska i läroämnena. De fick dessutom undervisning i svenska. Denna sk invandrarklinik var den första undervisning på finska i kommunen som sanktionerades av skolstyrelsen och länsskolnämnden. Möjligen hade finska lärare redan tidigare gett undervisning på finska för sina elever, men utan att eleverna formellt organiserats i grupper med undervisning på finska, i stället för att delta i de svenska klasserna.

Samma vår utsågs i rektorskonferensen en arbetsgrupp, bestående av en skoldirektör och två rektorer. Den fick till uppgift att utvärdera försöket och ge förslag till hur undervisningen för finska elever i högstadieålder skulle utformas följande läsår. De föreslog att försöksverksamheten skulle fortsätta i den skola där den startat och att liknande sk språkkliniker skulle organiseras på andra högstadieskolor. Detta förslag antogs av skolstyrelsen (Ss-710914). Redan läsåret 1971/72 fanns därmed undervisning på finska i fyra högstadieskolor i kommunen.

Våren 1971, kort efter det att försöksverksamheten med finsk klinik på högstadiet hade inletts, togs det första initiativet till att invandrarundervisningen också skulle omfatta undervisning i finska. En rektor som för tillfället vikarierade på skolkontoret skrev till skolstyrelsen för att påpeka att Lgr-69 (läroplan för grundskolan 1969) medgav att ämnet finska ingick i undervisningen för elever med finska som modersmål. Han anhöll om att sådan undervisning skulle få anordnas. Skolstyrelsen beviljade för övrigt detta på samma möte som den antog remissvaret till Invandrarutredningen (Ss-710914) - ett tecken på att utvecklingen i kommunen var relaterad till de diskussioner som fördes på nationell nivå. Samma läsår började undervisningen. Som framgår av tabell 1 var den blygsam till sin omfattning fram till läsåret 1975/76 då den började öka. Den här undervisningen gavs till stora grupper av elever, vilket dock betyder att många elever deltog i den även under läsår då antalet redovisade undervisningstimmar var lågt.

Det avgörande steget mot den organisering av undervisningen i finska klasser som kom att följa i Eskilstuna togs våren 1972. I ett rektorsområde gjordes då de första förberedelserna för att anordna en finsk klass i första årskurs till följande läsår. En inventering av nybörjareleverna

och deras kunskaper i svenska gjordes. Med detta som underlag ansöktes om att få bilda en finsk sk förberedelseklass. Både skolstyrelsen och länsskolnämnden gav sitt bifall (Ss-720912).

De första initiativen till en förändrad invandrarundervisning togs alltså redan åren 1971 och 1972. Då organiserades sk språkkliniker på högstadiet, undervisning i finska på alla stadier sanktionerades av skolstyrelsen och den första finska klassen i årskurs 1 inrättades.

Formellt togs dessa initiativ av rektorer och i viss mån av skoldirektionen. Enligt intervjuer med lärare som på den tiden arbetade med denna undervisning, fanns det dock bland dem både krav på förändringar och förslag på hur sådana skulle utformas. Att sådana förslag under dessa år uttrycktes i skriven form och fördes upp till beslutande nämnder, där de sanktionerades, fick naturligtvis en mycket stor betydelse. Det ledde nämligen till att resurser mobiliserades, något som var en förutsättning för de organisatoriska förändringar som sedan gjordes. Detta ledde dessutom till en granskning av de möjligheter till förändring som de statliga anvisningarna medgav. Här torde Invandrarutredningens första betänkande ha spelat en viss roll. Där sammanfattades dessa anvisningar och relaterades till kraven på särskilda åtgärder för invandrarelever. Att bestämmelserna på detta sätt uppmärksammades gjorde att rektorer i områden med många invandrarelever fick veta att resurser fanns att få, om de satsade på att organisera en särskild undervisning för dessa elever. Därmed fick de en möjlighet att försöka lösa ett skolproblem som varit påträngande under flera år.

Föräldrarnas roll i dessa första förändringar var att passivt stödja dem. När de informerades om att nya former för undervisning skulle prövas, accepterade de att barnen deltog dem. Skolstyrelsens och länsskolnämndens roll under de första åren kan också karaktäriseras som ett passivt stödjande. Det begränsades till att godkänna förslag som presenterades av rektorer och skoldirektörer. Dessa hade däremot, liksom lärare, en mer aktiv roll. De initierade de nya organisationsformerna och gav dem dessutom ett konkret innehåll i det faktiska arbetet på skolnivå. Som framgått organiserades samarbetet mellan skolnivå och kommunal nivå i form av en arbetsgrupp, när förslaget till klinikundervisning på högstadiet utarbetades. Också det fortsatta utvecklingsarbetet kom att bedrivas inom en arbetsgrupp. Liksom i den första gruppen sammanlänkades olika nivåer av kommunens skolväsende i denna nya grupp. Den kom att spela en avgörande roll för den utveckling som följde efter att dessa första steg mot en förändrad invandrarundervisning hade tagits.

AIK-gruppen

Skolstyrelsen tillsatte således i januari 1973 en ny arbetsgrupp med ansvar för planering och utveckling av invandrarundervisningen. Initiativet kom från en av skoldirektörerna en som senare kom att delta vid en del av gruppens möten. Förslaget hade diskuterats i rektorskonferens, innan det nådde skolstyrelsen, och det var också bland konferensen medlemmar som de flesta av gruppens deltagare utsågs. Arbetsgruppen kallades AIK-gruppen (arbetsgrupp för undervisningen i invandrarklinikerna). Senare, på hösten samma år, tillsatte skolstyrelsen en konsulent som skulle bistå gruppen i dess arbete. Invandrarkonsulenten blev sekreterare för gruppen och kom dessutom att ha huvudansvaret för inventeringen av invandrareleverna och för informationen till föräldrarna inför de förändringar av undervisningen som följde.

Tillsättningen av arbetsgruppen och invandrarkonsulentens halvtidstjänst innebar en förstärkning av skolkontorets resurser för arbetet med att organisera invandrarundervisningen. Detta gjorde det möjligt att centralisera planeringen av undervisningen. Tidigare hade ansvaret för att särskild undervisning anordades för invandrarelever vilat på rektorsområdena. Sålunda hade varje rektor fått organisera sådan undervisning och därefter rekvirera resurser från skolkontoret. Nu började i stället en för kommunen gemensam planering att göras. Denna omfattade insamling och registrering av uppgifter från rektorsområdena, men innebar också att

information gavs till dessa om vikten av att kartlägga invandrareleverna. Att uppgifter på detta sätt krävdes in från skolkontoret gjorde att fler invandrarelever uppmärksammades på skolnivå, vilket framgår av tabell 1. Men av tabellen framgår också att de uppgifter om undervisningen som registrerades på kommunal nivå blev fler och fler under periodens gång. Detta visar på att den planering av undervisningen som gjordes där blev mer och mer ingående.

Invandrarundervisningens snabba och stora ökning under dessa år kan således direkt tillskrivas AIK-gruppens arbete med att planera och utvärdera undervisningen samt att utveckla nya former för den. Genom gruppens förankring i de invandrarrika rektorsområdena och dess anknytning till skolkontoret gavs unika förutsättningar dels för att förändra den undervisning som faktiskt bedrevs på skolorna, dels mobilisera stöd och resurser från överordnade nämnder.

Förankringen i skolorna kom sig först och främst av att flertalet av gruppens medlemmar var rektorer, men också av att dess möten förlades till olika rektorsområden. Därvid kallades skolledare och invandrarlärare i området till mötet, vilket gav tillfälle till ett utbyte av information om förutsättningarna för att organisera undervisningen på nya sätt. Detta sätt att arbeta torde ha varit en av orsakerna till att erfarenheterna från den finska klass som hade startat i första årskurs i en skola snabbt kunde spridas till andra.

Den ökning av finska klasser som framgår av tabell 1 speglar dels denna spridning, dels en förändrad målsättning med klasserna. Under slutet av perioden fanns det finska klasser i lågstadiets tre årskurser i alla rektorsområden med många finska elever. Målsättningen hade då ändrats från den ursprungliga, enligt vilken elever individuellt och successivt skulle flyttas till svensk klass, till att klasserna skulle hållas samman under hela lågstadiet. Dessutom hade ambitionen utökats till att erbjuda undervisning i finsk klass till alla finsktalande nybörjare i kommunen. De rektorsområden som hade finska klasser tog således emot elever även från andra områden. Detta gällde från och med läsåret 1974/75 då alla föräldrar i kommunen erbjöds möjlighet att välja finsk klass i samband med inventeringen av invandrarelever i kommunen. Också denna förändring framgår i tabellen. Således registrerades vid periodens slut också antalet elever i kommunen som önskade finsk klass.

Att AIK-gruppen fick stöd från skolkontoret för sina förslag byggde på invandrarkonsulentens medverkan, men också på stödet från den skoldirektör som hade initierat gruppen. Denna gruppens anknytning till skolkontoret gjorde att de förslag som man från gruppen ville föra fram till skolstyrelsen och länsskolnämnden kunde ges sin slutliga utformning på kontoret. Detta gav goda förutsättningar för att dessa förslag också skulle antas i nämnderna.

Omorganisationen

År 1974 skedde en omorganisation på skolkontoret, i och med att en invandrarrektor tillsattes. Detta kom att leda till en omfördelning av arbetet där, så att invandrarrektorn övertog en del av det arbete en av skoldirektörerna tidigare hade gjort och också en del av invandrarkonsulentens uppgifter. Konsulenten kom att få en mer renodlat administrativ och pedagogisk funktion, medan invandrarrektorn ägnade sig åt planering och utredning. Vidare övertog invandrarrektorn helt de uppgifter som AIK-gruppen hade haft. Denna upplöstes år 1976.

En annan förändring som skedde under denna period var att skolstyrelsen inte fortsatte att till fullo stödja AIK-gruppens förslag. Detta inträffade första gången i samband med planeringen inför läsåret 1975/76. Då utelämnades i styrelsens beslut den punkt i gruppens förslag som gällde finska förberedelseklasser på mellanstadiet för de elever som inte klarade av en integrering i svenska klasser. Konflikterna om undervisningen under denna period gällde just frågan om finska klasser på mellanstadiet. Av planeringsdokumenten inför följande läsår framgår att AIK-gruppen hade blivit informerad att skolstyrelsen redan hade fattat beslut om att sådana klasser inte skulle få förekomma (Pr-760213). Detta var dock en felinformation;

något sådant beslut fattades inte förrän året därefter (Ss-770308). Denna felinformation torde ha kommit från skolkontoret, vilket talar för att inställningen till utvecklingen där hade förändrats och att det är denna förändring som också senare kom att slå igenom i skolstyrelsens beslut.

Föräldrarna

Utvecklingen av föräldrarnas inställning till undervisning i finska klasser kan också karaktäriseras som en förändring, men i motsatt riktning. Som framgått var föräldrarna inte pådrivande i denna snabba utbyggnad av en organisation med finska klasser i grundskolan. I stället krävdes det ett omfattande informationsarbete för att få deras stöd till de försöksverksamheter med undervisning på finska som var början till utbyggnaden. Den invandrarkonsulent som hade denna uppgift beskriver den information vilken hon gav till föräldrarna så att hon började "utifrån diskussioner om större möjligheter att lära sig på sitt modersmål än på svenska som barnen inte behärskade; frågor kring äldre syskons skolgång - lyckanden/misslyckanden; barnens vilja att gå till skolan, humör/beteende efter avslutad skoldag, eventuella psykosomatiska symton: huvudvärk, magont, osv", innan hon gick in på "diskussioner om varje individs rätt att behålla sitt modersmål" (Pk-890518). Det var således konkreta erfarenheter som togs upp i diskussionerna med föräldrarna. Dessa byggde på observationer som både föräldrar och lärare hade gjort under den tid då praxis varit att snabbt integrera de finska eleverna i svenska klasser. De första åren med finska klasser på lågstadiet gav föräldrarna erfarenheter av denna nya form att organisera undervisningen och ledde snabbt till en mobilisering bland dem och till ett aktivt agerande i frågan om hur undervisningen i framtiden skulle organiseras.

Som framgått, bildades den första finska klassen i årskurs 1 läsåret 1972/73. Av tabell 1 framgår att man inför följande läsår planerade för tre klasser. I praktiken blev de fyra - en av dem i årskurs 2. Redan under våren 1974 agerade föräldrarna genom Eskilstuna och Torshälla Finska föreningar för att fler finska klasser skulle bildas och för att klasserna som bildats i första årskurs skulle få fortsätta under hela lågstadiet. Vidare efterfrågades sk förberedelseklasser på andra stadier och två praktiska gymnasielinjer med undervisning på finska (Br-740312). Det framgår också att fler finska barn i årskurs 1 ville börja finsk klass läsåret 1974/75 än som kunde beredas plats i de klasser som planerades.[37] Erfarenheterna av de finska klasserna hade således redan efter två läsår lett till ett omfattande stöd för dem bland föräldrarna.

Hösten 1974 skrev föräldrar till barn i finska klasser i årskurs 1 och 2 inom ett rektorsområde till skolstyrelsen för att begära att finsk klass skulle anordnas i tredje årskurs. Liknande brev från föräldrar i flera rektorsområden mottogs följande höst. Av dessa senare framgår att finska elever som gått hela lågstadiet i finsk klass skulle nå mellanstadiet läsåret 1976/77. Till kravet om finska klasser under hela lågstadiet hade därför lagts ett krav på fortsatt undervisning i finska klasser under nästa stadium.

Att föräldrarna nu på allvar mobiliserats kring frågan om de finska klasserna framgår av de brev de under följande läsår riktade till skolstyrelsen. Enligt en enkät till föräldrar med barn i finska klasser, en enkät som initierades av lärare men genomfördes av föräldrarna själva, var stödet för en fortsättning på mellanstadiet kompakt (Br-770305). Att skolstyrelsen trots detta beslutade att splittra finska klasser på mellanstadiet och dela upp eleverna på flera olika svenska klasser gav föräldrarna känslor av bitterhet och missmod (Br-770502).

Parterna

Som framgått var frågan om finska klasser på mellanstadiet den fråga som ledde till den första konflikten mellan finska föräldrar å ena sidan och skolstyrelsen å den andra. Men också de

grupper som finns mellan dessa ytterpunkter på skalan av nivåer i kommunens skolväsende kom att vara parter i denna första konflikt och även i dem som följde och som gällde andra frågor. För de ställningstaganden som uttrycktes i skolstyrelsens beslut stod invandrarrektorn och den skoldirektör som tillsammans med denne handlade frågor kring invandrarundervisningen. Den person som hade tjänsten som invandrarkonsulent, när denna första konflikt uppstod, stödde de ställningstaganden som AIK-gruppens ledamöter, liksom andra rektorer i de invandrarrika rektorsområdena, uttryckte. Bakom dessa ställningstaganden som gick ut på att de finska klasserna skulle få organiseras också på mellanstadiet stod även föräldrarna.

Därmed hade parterna i de fortsatta konflikterna om de finska klasserna utkristalliserats redan under denna första period. Den första innehavaren av tjänsten som invandrarkonsulent slutade år 1976, men de personer som följde på tjänsten fortsatte att ställa sig på föräldrarnas sida. Ett par av rektorerna i rektorsområden med många invandrarelever kom senare att ersättas av andra som mer ställde sig på invandrarrektorns sida, men andra sådana rektorsområden fortsatte att ledas av rektorer som stödde en fortsatt utveckling av undervisningen i finska klasser. Till de finska föreningar som nämnts lades nytillkomna föreningar som också agerade i frågan. Hit hör Sveriges Finska Lärareförening, Eskilstuna Finska Lärarförening och Finska Hem- och Skolaföreningen. Propåer om undervisningen kom senare också från distriktsmöten i Riksförbundet Finska Föreningar i Sverige.

Vid slutet av perioden hade skolstyrelsen som framgått beslutat att undervisningen i finska klasser skulle begränsas till lågstadiet (Ss-770308). Dock godkändes samma år att en finsk klass anordnades som försöksverksamhet på mellanstadiet under läsåret 1977/78. Av de 22 finska klasser som, enligt uppgifterna i tabell 1, planerades inför det läsåret fanns en således på mellanstadiet. Att de finska klasserna under följande period, trots skolstyrelsens beslut om motsatsen, kom att omfatta hela mellanstadiet var ett resultat av att de parter i konflikten som i praktiken utformade undervisningen hade en annan inställning i frågan än skolstyrelsen.

1971/72-1977/78 en utvecklingsperiod

Denna period karaktäriserades således av att undervisningen för finska elever i kommunen fick en ny organisation. Detta gällde både på skolnivå och på kommunal nivå. Omorganisationen i kommunen sammanföll i tiden med de diskussioner som på nationell nivå fördes om förändringar av undervisningen för invandrarelever. Dessa diskussioner torde ha bidragit till att skolfolk i kommunen uppmärksammade både de nya pedagogiska idéer om en tvåspråkig utbildning som där fördes fram och de möjligheter till nya organisationsformer som de statliga anvisningarna och resurserna medgav. Dock var det det lokala arbetet som blev avgörande för att åtgärderna i undervisningen faktiskt förändrades. I skolorna ökade antalet elever i invandrarundervisning, samtidigt som denna undervisnings omfattning ökade och dess uppläggning och innehåll förändrades.

På kommunal nivå bildades en organisation för att planera undervisningen och rekvirera resurser till den. Till en början kom denna organisation att präglas av samarbete mellan olika nivåer av skolan. Även föräldrarna involverades i detta samarbete, i och med att omfattande informationsinsatser gjordes för att få deras stöd för de nya organisationsformerna. I samband med att planeringen av undervisningen centraliserades till skolkontorets anställda, kom de lägre nivåerna i kommunens skolväsende att ta initiativet för en fortsatt utveckling, medan skolstyrelsen och i viss mån skolkontoret kom att sätta gränser för denna utveckling. Därmed bröts det tidigare samarbetet.

Redan under slutet av denna första period utkristallerades de konfliktlinjer i frågan om undervisningen i finska klasser som kvarstår än idag. Att föräldrar och lärare mobiliserades för en fortsatt utveckling av undervisningen i särskilda klasser torde ha varit ett direkt resultat av

den verksamhet som organiserades under de första åren. Helt naturligt ledde de särskilda klasserna för sverigefinska elever till att deras föräldrar fick tillfälle att träffas och diskutera, att jämföra den undervisning som gavs tidigare med den nya formen och att göra gemensamma aktioner. Naturligtvis innebar denna nya organisering på skolnivå också att finska lärare kom samman och fick tillfälle att pröva och ta ställning till nya sätt att undervisa.

Den här perioden illustrerar att omfattande förändringar av skolans organisation för undervisning är möjliga att göra. Vi kan också se denna period som en illustration av vilka förutsättningar som underlättar eller eventuellt förutsätter sådana förändringar. Det totala antalet elever i kommunen ökade under hela perioden, från 11535 år 1971 till 12262 år 1978. Att skolan ökade sin verksamhet gjorde att den personal som redan var anställd inte behövde göra anspråk på de nya resurser för invandrarundervisningen som rekvirerades från staten. Därmed kunde nya organisationsformer inrättas och personal nyanställas. Tidigare har påpekats att förändringarna utgjorde svar på de problem som uppstod när man försökte hantera elever som inte kunde svenska i traditionell klassundervisning. Invandringstalen stöder en sådan förklaring till frågan om varför förändringar initierades just i början på 70-talet. Dessa visar nämligen en rekordinvandring år 1969 och 1970. Även åren därefter fortsatte invandringen, dock med en viss avmattning kring åren 1972 och 1978.[38]

Det samarbete kring de nya organisationsformerna som vi har kunnat observera utspelades således i en skola som fortfarande expanderade och som dessutom kunde rekvirera nya resurser till förändringarna. Så länge rektorerna i de invandrarrika rektorsområdena var drivande i utvecklingen, kunde alla parter involveras i den. När planeringen centraliserades, uppstod dock motsättningar mellan föräldrar, lärare och annan skolpersonal å ena sidan, och skolkontoret/skolstyrelsen å den andra. Medan de som hade direkt kontakt med de sverigefinska elevernas problem med den svenska skolan ville arbeta för en fortsatt utveckling, ville de som arbetade på större avstånd från dessa problem begränsa fortsatta förändringar.

SKEDE 2: FÖRÄLDRAR SOM MOTPART

Denna period omfattar läsåren 1979/80 till och med 1981/82. Den karaktäriseras av återkommande aktioner från föräldrarna och deras organisationer i syfte att påverka undervisningens utveckling. Denna framgår av tabell 2, där uppgifterna är ordnade efter de nya bestämmelser för invandrarundervisningen som gavs i hemspråksreformen. I dessa sammanförs undervisning i och på hemspråk till en statlig resurs som är kvoterad till 1,1 lärarveckotimme/elev, förutom en extra resurs som utdelas av länsskolnämnderna och som uppgår till högst 0,3 lärarveckotimmar. En separat resurs ges till undervisning i svenska; denna uppgår till 4 lärarveckotimmar per elevgrupp, i praktiken beräknad till 1 timme/elev.

Perioden innebar en stagnation i och med att inga större förändringar skedde, varken av antalet registrerade invandrarelever eller av undervisningens omfattning.
Den ökning av antalet undervisningstimmar som har skett från förra periodens sista läsår torde mer vara en anpassning till de nya bestämmelserna än ett uttryck för en utökad undervisning. Det som där-emot har ökat jämfört med föregående period är antalet finska klasser och elever i dessa. Det som avspeglas i denna ökning är att de finska klasser som bildades på lågstadiet kom att fortsätta som sammanhållna finska klasser även på mellanstadiet.

Mellanstadiet

Utvecklingen mot finska klasser på mellanstadiet skedde till en början på skolnivå och utan formell sanktion från skolstyrelsen. Redan under vårterminen 1978 (Ss-780117) ändrade

skolstyrelsen dock sitt beslut från föregående år om att begränsa de finska klasserna till lågstadiet. I stället accepterades utvecklingen på skolnivå i detta och senare beslut (Ss-800909), samtidigt som en markering gjordes om att de finska klasserna på mellanstadiet skulle ges en inriktning som garanterade en övergång till svenska som undervisningsspråk.

Tabell2
Invandrarelever i grundskola och förskola i Eskilstuna kommun, läsåren 1972/73-1977/78, undervisning i hemspråk, i svenska och i klasser. Uppgifter från planeringsdokument i kommunens skolkontor.

GRUNDSKOLA												FÖRSKOLA		
Åren	Antal inv. elever	Deltar i hs-underv.	Tr i hs-underv.	Deltar i sv-underv.	Tr i sv-underv.	Antal klasser ls	ms	ss	Elever i klass ls	ms	ss	Antal inv. barn 6 år	Därav finska	Därav önskar finsk klass
79/80	2083	1683	1708	1033	723	20	12	-	402	265	-	207	178	122
80/81	2084	1749	1818	980	796	20	17	-	361	359	-	183	153	118
81/82	1984	1674	1847	1068	1001	18	18	-	343	365	-	186	158	114
82/83	1709	1565	1595	947	898	15	16	-	318	335	-	186	152	120
83/84	1690	1540	1596	960	804	15	13	-	302	302	-	157	117	95
84/85	1663	1405	1586	-	731	14	12	-	286	275	-	156	127	94
85/86	1573	1339	1570	-	922	13	13	-	255	261	-	129	96	83
86/87	1544	1280	1502	913	950	12	12	1	220	259	15	122	81	61
87/88	1376	1233	1412	950	1001	11	10	4	198	196	54	143	105	70
88/89	1316	1253	1574	1044	1229	9	9	5	161	157	73	152	85	46

FÖRKORTNINGAR: hs-hemspråk, sv-svenska, ls-lågstadium, ms-mellanstadium, ss-sammansatt klass

Som framgått hade de föräldrar som hade barn i finska klasser på lågstadiet vid flera tillfällen skrivit till skolstyrelsen och bett att klasserna skulle få fortsätta på mellanstadiet. Det var dock inte dessa uttryck för deras önskemål som fick skolstyrelsen att ändra beslutet om en begränsning till lågstadiet av klasserna, utan det faktum att man på skolnivå i stor utsträckning fortsatte att undervisa de finska barnen för sig och på finska, även i de fall då de formellt hade integrerats i svenska klasser. Det visade sig nämligen i de flesta fall ogörligt att åstadkomma en integration som inte innebar problem för eleverna och även för de svenska lärarna (se även Reed 1979). Eftersom resurser fanns tillgängliga i form av heltidsanställda finska lärare - utvecklingen under föregående period hade ju inneburit att skolorna tilldelats resurser som var kopplade till antalet finska elever - låg det nära till hands att lösa dessa problem genom att dela in klasserna i grupper och därvid låta de finska eleverna bilda en egen grupp. Detta kunde göras oberoende av om undervisningen var organiserad i klassform eller inte. Inför denna utveckling som drevs fram av de försök som på skolnivå gjordes för att lösa konkreta undervisningsproblem ändrade skolstyrelsen sitt beslut. I stället fattades ett nytt beslut där finska klasser på mellanstadiet sanktionerades, samtidigt som anvisningar gavs om hur de skulle organiseras. Således fastslogs att dessa klasser skulle ha en finsk och en svensk lärare. Detta skulle göra en övergång till undervisning på svenska i sjätte årskurs möjlig.

Föräldraaktionerna

Under de år av denna period då elever som börjat mellanstadiet i början av perioden fortfarande var kvar där finns inga aktioner från föräldrarna registrerade på kommunal nivå. Men när dessa elever började nå högstadiet, manifesterades en ny konflikt, den om finska klasser på högstadiet. Den första av de mellanstadieklasser som under denna period bildades hade läsåret 1979/80 nått sjätte årskurs. De första propåerna om finska klasser på högstadiet gjordes dock först läsåret därefter.

Hösten 1979 tog Riksförbundet Finska Föreningar i Sverige under sitt höstmöte i distriktet en resolution (791007) som sändes till skolstyrelsen. I den begärde man att invandrarorganisationerna skulle få delta då hemspråksundervisningen planerades och genomfördes. Någon hänvisning till hemspråksreformen gjordes inte, men resolutionen torde ändå grundas på reformens anvisningar om samarbete med invandrarföräldraoch deras organisationer. Frågan om högstadiet hade då redan aktualiserats på kommunal nivå genom att invandrarrektorn i sitt förslag till organisation av invandrarundervisningen i mars hade påpekat att skolstyrelsen under hösten måste ta ställning till övergången till högstadiet (Ss-790403). Några kontakter med de organisationer som representerade föräldrarna och som tidigare hade agerat i dessa frågor togs dock inte. I stället presenterade invandrarrektorn ett förslag till skolstyrelsen om att de finska klasserna skulle hållas samman vid övergången till högstadiet, "men i övrigt behandlas som en vanlig svensk högstadieklass". Skolstyrelsen antog förslaget (Ss-791113).

När föräldrar med barn i de finska klasserna i årskurs sex började fråga sina lärare och rektorer hur den fortsatta skolgången skulle se ut, fanns det således redan ett skolstyrelsebeslut som avgjorde saken. Detta beslut specificerades i och med att skolstyrelsen året därefter, på förslag av invandrarrektorn, fastslog en plan för undervisningen i hela grundskolan (Ss-800909). Enligt denna skulle de finska eleverna undervisas i finska klasser både på lågstadiet och på mellanstadiet, till en början huvudsakligen på finska, senare mer på svenska. På högstadiet skulle de finska klasserna visserligen få hållas samman, men undervisningsspråket skulle vara svenska. Stöd på finska skulle i viss mån kunna ges till elever med stödbehov, medan undervisning i finska skulle kunna väljas som tillval eller som hemspråk. Denna plan kom sedan att utgöra ett standardiserat svar på varje förfrågan från föräldrar och lärare eller från deras föreningar om undervisning på finska på högstadiet.

Följande läsår, 1980/81, tog föräldrar och lärare samt deras föreningar ett stort antal kontakter med skolkontoret och med skolstyrelsen för att begära finska klasser på högstadiet, eller alternativt mer undervisning på finska. Av det 10-tal skrivelser som finns registrerade framgår att den återkommande motiveringen till kraven var att undervisning på eget språk skulle underlätta för eleverna att hämta in de kunskaper som de behövde för fortsatt utbildning. Men man hänvisade också till att undervisningen i svenska varit felaktigt upplagd under låg- och mellanstadierna. Denna undervisning hade nämligen getts av lärare utan utbildning för att undervisa i svenska för elever med ett annat språk som modersmål. I en gemensam skrivelse från föräldrar och lärare hänvisades också till avtalet mellan de nordiska länderna om undervisning på modersmålet vid bosättning i annat nordiskt land.

Skrivelserna besvarades vanligen av invandrarrektorn med hänvisning till skolstyrelsens beslut hösten 1980 om en undervisningsplan. Detta gjorde att konflikten om undervisningens organisation inte diskuterades i skolstyrelsen. Där konstaterandes endast att förfrågningarna redan var besvarade. Detta förfarande framstår i efterhand som en återkommande strategi från central kommunal nivå, en strategi som användes för att avvisa krav. Den bestod först och främst i att de argument som föräldrarna förde fram för att stödja sina krav inte togs upp till diskussion, utan avfärdades med ett standardiserat svar; för det andra i att konflikten inte fördes upp till skolstyrelsen som en fråga vilken kräver ett politiskt ställningstagande.

Det var troligen denna strategi som gjorde att konflikten, i stället för att lösas, trappades upp

och kulminerade i en strejk i maj 1981. Då stannade alla elever i de finska klasserna i årskurs sex hemma från skolan en dag. I en skrivelse (810508) till skolstyrelsen från mötet där föräldrarna beslutade om strejk framgår att föräldrarna med strejken ville visa styrkan och sammanslutningen bakom kravet på finska klasser och bättre svenskundervisning, men också att de ville bli tagna på allvar. Den strategi som man på skolkontoret ditintills hade använt för att möta föräldrarnas krav hade dessa tydligen tolkat som ett tecken på att man där inte förstod frågans vikt.

Överenskommelsen

Skolstrejken ledde också till att man på skolkontoret reagerade på annat sätt än genom att avge ett standardiserat svar. Således kallade skolchefen föräldra- och lärarrepresentanter till överläggningar i denna fråga. Av dessa framgick att oenigheten kvarstod mellan föräldrarna och lärarna å ena sidan, och de administratörer på skolkontoret som representerade den "svenska" sidan i de konfliktlinjer som tidigare beskrivits, å den andra. Den gällde huruvida det var möjligt och önskvärt att ha finska klasser på högstadiet. Föräldrarnas krav var att huvuddelen av undervisningen i läroämnen skulle ges på finska, medan svenska skulle kunna användas i övningsämnen. Dessutom skulle undervisningen i svenska ges som främmande språk. Enligt den skrivelse skolchefen upprättade efter överläggningarna, framfördes från skolkontorets sida att finska klasser "med uteslutande finska som undervisningsspråk" inte fick inrättas på högstadiet. Dock konstaterades att någon "generellt giltig organisatorisk eller pedagogisk modell som kan tillämpas för en klass eller för hela kommunen" inte fanns. Vidare gavs i skrivelsen exempel på olika möjligheter att organisera undervisningen inom den sammanhållna finska klassens ram genom att kombinera svenska läromedel och finska som undervisningsspråk, jämsides med svenska. Denna skrivelse antogs av skolstyrelsen och rubricerades som en överenskommelse med föräldrarna som skolstyrelsen i och med sitt beslut fastställde (Ss-810616).

Föräldrarna var inte nöjda med överenskommelsen, då deras krav på finska klasser på högstadiet avvisats (Ss-811013). Dock hade skolkontoret, och i dess efterföljd skolstyrelsen, i och med denna överenskommelse frångått den undervisningsplan som hade fastslagits i tidigare beslut. I en tidningsintervju efter överläggningarna konstaterade också en av de deltagande föräldrarepresentanterna att "den modell som skolstyrelsen tidigare hänvisat till och som säger att all högstadieundervisning ska ske på svenska - den tycks inte gälla längre" (Eskilstuna-Kuriren 19810602). Trots föräldrarnas missnöje måste detta ses som en halv seger fördem, åtminstone som det uttrycktes i den sk överenskommelsen. I praktiken kom denna dock inte att användas, åtminstone inte i de dokument där planeringen av undervisningen inför varje läsår fastställdes. Där hänvisades i stället återkommande till den undervisningsplan som skolstyrelsen hade beslutat hösten 1980. Därmed kom denna plan att framstå som normgivande med avseende på undervisningens uppläggning, även efter det att man i överenskommelsen konstaterat att det inte fanns någon generell modell att tillämpa i undervisningen.

Ett annat resultat av skolstrejken torde vara att skolstyrelsen beslutade att undervisningen för de finska eleverna på högstadiet skulle utvärderas under följande läsår och att fortbildning skulle anordnas för lärare i svenska och i finska (Ss-810616). Detta senare ordnades också, men utvärderingen kom däremot att begränsas till att uppgifter om undervisningens uppläggning i november samma år krävdes in från de högstadieskolor som hade tagit emot elever från finska klasser. Några elevrelaterade resultat togs inte fram.

Konfliktlinjerna

Föräldramas aktioner under denna period måste förstås i ljuset av utvecklingen under föregående period. Då hade deras krav om finska klasser på mellanstadiet uppfyllts - om inte omedelbart, så dock med en viss fördröjning. När frågan om finska klasser på högstadiet blev aktuell, agerade de på samma sätt som tidigare och förväntade sig motsvarande resultat. En viss oförsonligheti deras agerande torde ha berott på dessa deras mycket bestämda förväntingar på att deras krav skulle tillgodoses. Som framgått blev det inte så i detta fall, men inte heller i förra fallet hade förändringarna åstadkommits av föräldramas aktioner. I stället var det skolorna som hade varit reformdrivande.

Vid tidpunkten för konflikten om högstadiet var situationen något förändrad jämfört med den som rådde vid föregående konflikt. En första sådan skillnad var att splittringen mellan föräldrakollektivet och skolkontoret var större än tidigare. Föräldrarna hade bildat sig en mycket klarare uppfattning om sina preferenser, i och med att den samlade erfarenheten av de finska klasserna var så mycket större än vid den första konflikten. Samtidigt hade inställningen på skolkontoret också klarare definierats emot att tillåta en fortsatt utveckling.

En andra skillnad bestod i ett större avstånd mellan parterna. Förra gången hade även rektorer agerat för de lösningar som också föräldrarna ville ha. I den senare konflikten var de däremot helt frånvarande, kanske beroende på att de sedan omorganisationen på skolkontoret för varje år alltmer avskilts från den planering och utveckling av invandrarundervisningen som de tidigare hade haft hand om. Därmed saknades medlande parter och konflikten kom i stället att definieras som en mellan det kommunala skolväsendets ytterpoler - föräldrarna och i viss mån lärare å ena sidan, skolkontoret och även i viss mån skolstyrelsen å den andra.

Konfliktens upptrappning ledde till att även parter som inte deltog i den kom att ta ställning till frågan. Så tex framgår av en skrivelse (810519) till skolstyrelsen att en grupp svenska lärare tillsammans med sin rektor i ett område med många invandrarelever gav skolstyrelsen sitt stöd, med motiveringen att ämneslärartjänster med finska som undervisningsspråk skulle ge osäkra anställningsförhållanden. Detta kan ses som ett tecken på att det svenska lärarkollektivet i denna konflikt inte stödde de finska föräldrarna och lärarna, något som också bekräftas i intervjuer med lärare på många olika skolor. Då frågan gällde finska klasser på mellanstadiet, hade däremot även det stora flertalet svenska lärare i invandrarrika rektorsområden sett detta som en god lösning, inte bara med tanke på eleverna utan också på sina egna problem i undervisningen av finsktalande elever.

Den tredje skillnaden torde följa av den andra; den var att parterna i konflikten talade förbi varandra. De rektorer som dels hade direkt kunskap om invandrarundervisningen, dels hade skolkontorets öra, deltog inte denna gång. Därmed kom föräldramas argument som gällde eleverna och deras möjligheter och problem att bemötas med argument som inte gällde skolans vardagsverklighet, utan principer uttryckta i redan fattade beslut. Att parterna inte kunde mötas i argumentation förstärktes av skolkontorets strategi att i det längsta undvika att ta upp en diskussion med föräldrarna.

Den situation som obönhörligen ledde till en skolstrejk karaktäriserades således av att föräldrarna faktiskt förväntade sig en positiv lösning och därför gjorde många tidskrävande aktioner. De stöddes också i sitt agerande av lärare och rektorer i de flesta av de invandrarrika rektorsområdena. Dock började man på skolkontoret alltmer att avvisa dem som part med rätt att ha synpunkter i frågan. Skolkontorets agerande vid tiden närmast före strejken förhindrade också en politisk diskussion och därmed ett svar till föräldrarna från skolstyrelsen, ett svar som de med tanke på skolstyrelsens större legitimitet möjligen skulle ha accepterat. I och med att medlare dessutom saknades blev en strejk oundviklig.

1979/80-1981/82 en stagnationsperiod

Konflikten om högstadiet kom att karaktärisera denna period och ge ett negativt utgångsläge för följande. De föräldrar och lärare som hade engagerat sig i frågan kände sig inte bara besegrade, utan också ifrågasatta som legitima parter i de beslutsprocesser där undervisningen planerades och ramarna för den fastställdes. Under början av förra perioden hade de varit aktiva parter i undervisningens utformning - föräldrarna genom att ge sitt stöd och lärarna genom att ge de nya organisationsformerna ett innehåll. Under slutet av förra perioden och början av denna hade de dock mer utgjort en motpart till skolkontoret och skolstyrelsen -man hade haft olika åsikter om vad som borde göras, men som framgått hade utfallet varit till deras fördel. Under slutet av denna andra period hade de dock alltmer behandlats som en "icke-part" av dem som fattade de kommunala besluten om invandrarundervisningen. De hade inte fått tillfälle att föra fram sina krav på ett sätt som kunde övertyga dem om att hänsyn tagits till dessa krav. Däremot hade naturligtvis samarbetet på lägre nivå fortsatt och lett till ökningen av de finska klasserna.

Att konflikten om högstadiet trappades upp gjorde att föräldrarnas och lärarnas anspråk på att utforma undervisningformerna för sverigefinska elever ifrågasattes av grupper som inte direkt berördes, men som med hänvisning till sina egna tjänster kom att ta ställning i konflikten. Dessa svenska lärares ställningstagande måste samtidigt relateras till det faktum att det totala antalet elever i kommunen minskade under dessa år och att fortsatt minskning förväntades. Som framgått hade antalet elever år 1978 varit 12262; år 1982 var det 11042. Inför framtida inskränkningar av verksamheten torde det ligga nära till hands för det svenska lärarkollektivet att för egen del kräva de resurser som inte är öronmärkta för undervisning i och på andra språk än svenska. Ett minskande elevunderlag torde också ha varit ett av skälen till att skolkontoret och skolstyrelsen avvisade en fortsatt utbyggnad av de finska klasserna.

Trots de många föräldraaktionerna karaktäriserades perioden mer av stagnation än av utveckling, när det gäller undervisningen. Visserligen var i slutet av perioden de finska klasserna både på lågstadiet och på mellanstadiet sanktionerade av beslut i skolstyrelsen, vilket var en framgång jämfört med föregående period. Dock hade det nu blivit klart fastställt att en vidareutveckling mot finska klasser på högstadiet inte skulle komma att sanktioneras av skolstyrelsen. Också med avseende på invandrarundervisningens omfattning var detta en period av stillastående. Omfattningen uttryckt i timantal ökade inte jämfört med föregående period. Att de finska klasserna utökades till att omfatta både låg- och mellanstadiet var mer ett resultat av ett utvecklingsarbete på skolnivå och skedde som framgått kommunala beslut till trots.

Hemspråksreformen kom inte att påverka utvecklingen i Eskilstuna annat än i beräkningen av statliga resurser. Man hade i kommunen föregripit många av de anvisningar som gavs i reformen, så tex fanns där redan rutiner för att inventera och planera undervisningen, liksom undervisning både i och på annat språk än svenska. Med avseende på reformens anvisningar om samarbete med invandrarföräldrar och deras organisationer vid undervisningens planering, förefaller kommunens centrala administration och styrelse ha varit sämre på att samarbeta under denna period än under den period som föregick hemspråksreformen. Vägledning i periodens konfliktfråga, den om finska klasser på högstadiet, fanns dock inte att få i reformen - den lämnade möjligheten öppen att organisera undervisningen på olika sätt, beroende på lokala förhållanden. Inte förrän den proposition som följde på Språk- och kulturarvsutredningens betänkande (SOU 1983:57) antogs i riksdagen, kom hemspråksklasserna som tidigare bedrivits endast som försöksverksamhet att permanentas. Detta gällde dock endast på låg- och mellanstadiet; klasser med finska som undervisningsspråk skulle dock få finnas på högstadiet inom den sk PUFF-verksamheten (Pedagogiskt utveckligsarbete för finska elever). Samtidigt fastslogs den sverigefinska gruppens särställning vilket fick motivera sådana särskilda åtgärder.[39]

SKEDE 3: FÖRÄLDRAR SOM ICKE-PART

Den tredje perioden omfattar läsåren 1982/83 till 1988/89. Även under denna period fortsatte föräldrarna och deras organisationer att agera i skolfrågan, men det framgick allt tydligare att de från skolans sida inte bemöttes som en legitim part i beslutsprocessen. Numeriskt kan perioden karaktäriseras som en avveckling. Tabell 2 visar att antalet registrerade invandrarelever minskade varje år, liksom det antal som deltog i hemspråksundervisning. Däremot var antalet elever i svenskundervisning oförändrat. En stor minskning av de finska klasserna kan observeras. Vid denna periods slut hade de minskat till hälften av det antal som fanns vid förra periodens slut. Att de sammansatta klasserna ökade i antal är också ett tecken på att den tvåspråkiga undervisningen minskade i skolorna. I den form som flertalet av dem fungerade innebar de nämligen en snabb övergång till undervisning på enbart svenska.

Konfliktfrågorna

Som vi skall se, var det just övergången till sammansatta klasser som under denna period kom att leda till de bittraste striderna någonsin mellan de sverigefinska föräldrarna och representanter för den svenska skolan i kommunen. Dock var frågan om finska klasser på högstadiet från föräldrarnas synvinkel inte helt avklarad i och med de meningsutbyten som följde direkt efter strejken under hösten 1981. Våren 1984 gjorde Finska Hem- och Skolaföreningen ett uttalande till skolstyrelsen där de bla krävde undervisning på finska i hela grundskolan, jämsides med undervisning i svenska som andraspråk.

Skolchefen på skolkontoret förberedde det svar skolstyrelsen sedan antog. Det var mycket utförligt och innehöll, förutom den sk överenskommelsen från 1981, ett specifikt svar på varje fråga i föräldrarnas uttalande. Dock finns det också i detta svar ett exempel på att föräldrarna och de som på skolkontoret förberedde skolstyrelsens svar talade förbi varandra. Föräldrarnas fråga om, när svenska barn skall börja undervisas på engelska, besvarades med en diskussion om i vilken årskurs undervisning i engelska påbörjas. Men föräldrarna ville med sin fråga belysa något som de menade var orimligt, nämligen att deras barn undervisades i läroämnen på ett främmande språk, medan de svenska barnen fick motsvarande undervisning på sitt modersmål (Ss-840619). Skolstyrelsen svar gav dock uttryck för respekt för föräldrarnas engagemang och fören vilja att upprätthålla kontakterna med föräldrarna, något som inte hade gällt de svar som föräldrarna hade fått under konflikten om högstadiet. Detta med undantag för den kommunikation som skedde i samband med överenskommelsen.

Det var dock andra frågor som föranledde föräldrarna att ta kontakt med skolkontoret eller skolstyrelsen under denna period. En sådan var det beslut om hemspråksundervisningen som år 1985 fattades i riksdagen och som i viss mån inskränkte rätten till sådan undervisning. Samtidigt fastställdes en begränsning för omfattningen av undervisningen på finska eller annat hemspråk i grundskolan. Föräldrarna ville i sina skrivelser dels få veta hur de nya bestämmelserna skulle tillämpas i kommunen, dels anhålla om att skolstyrelsen skulle begära tillstånd hos Skolöverstyrelsen om att en större del av undervisningen skulle få ges på finska (Ss-850514 och 850618).

Den konfliktfråga som kom att karaktärisera denna period var dock den om sammansatta klasser på mellanstadiet, dvs klasser som endast delvis består av finsktalande elever. Frågan aktualiserades första gången under hösten 1984. Då tog en rektor kontakt med skolkontoret för att få synpunkter på sina planer på att inför övergången till mellanstadiet läsåret 1985/86 slå samman en finsk klass med en svensk. På skolkontoret förbereddes därefter ett förslag till skolstyrelsen om att just denna klass skulle slås samman, men också att andra modeller att organisera undervisningen, dvs sammansatta klasser, skulle prövas än vad som hade fastställts

i undervisningsplanen hösten 1980, där endast finska klasser nämndes. En sådan prövning motiverades med att elevunderlaget skulle komma att sjunka i framtiden. Samtidigt hänvisades till resultat från en utvärdering av Skolöverstyrelsen som visat att såväl hemspråksklasser som sammansatta klasser främjar elevernas utveckling. Skolstyrelsens arbetsutskott bordlade förslaget (Pr-841119).

Föräldrarna till eleverna i just den klassen skrev till skolstyrelsen de närmaste dagarna därefter och pekade på den rätt till information och samråd som de enligt skolförordningen har i frågor av stor betydelse för eleverna. Detta hade inte fullgjorts i frågan om den ändring av klassorganisation som planerades. De framförde också att de önskade ha kvar en finsk klass med finska som undervisningsspråk på mellanstadiet.

I fortsättningen kom frågan om just denna klass att diskuteras direkt mellan rektor och berörda föräldrar. Klassen kom att organiseras som finsk klass i årskurs 4, medan den bildade en sammansatt klass med en svensk parallellklass i årskurs 5. Finska klasser som under senare år har nått mellanstadiet i detta rektorsområde har däremot i de flesta fall organiseras som sådana. Elevantalet i dem har nämligen varit tillräckligt stort för att bilda en egen klass med basresurs.[40] Omorganisationer i andra rektorsområden med finska klasser har dessutom gjort att elever därifrån har flyttat till detta rektorsområde.

Frågan om sammansatta klasser togs upp till skolstyrelsen följande höst i form av ett förslag från skolkontoret om att styrelsen skulle ge "sitt tillstånd till att sammansatta klasser får inrättas generellt, där rektorsområdena finner detta lämpligt". När förslaget behandlades i skolstyrelsen, hade man där också fått en skrivelse från fem finska föreningar i kommunen vilka begärde att skolstyrelsen skulle vänta med att fatta beslut i frågan. De påpekade att det i kommunen fanns negativa erfarenheter av sammansatta klasser. Troligen syftade de på de försök att integrera de finsktalande eleverna i svenska klasser som gjordes under läsåret 1977/78, försök som misslyckades. Därför, menade de, borde skoldirektionen ges i uppdrag att förbättra beslutsunderlaget genom att ta hänsyn till sådana erfarenheter. De påpekade också i sin skrivelse att kommunen enligt läroplanen var skyldig att samråda med invandrarorganisationer, invandrarelever och invandrarföräldrar, innan beslut om undervisningens organisation fattades.

Frågan bordlades i skolstyrelsen och arbetsutskottet fick i uppdrag att sammanträffa med representanter för de föreningar som sänt skrivelsen (Ss-851112). Detta gjordes och när skolstyrelsen sedan fattade beslut i frågan kom detta att lyda "att undervisningen för finska elever på låg-och mellanstadiet får organiseras i hemspråksklass, alternativt i B-form och i sammansatta klasser" (Ss-851210). Därmed tog man i beslutet in en av de synpunkter som föreningarna framförde i sin skrivelse, nämligen att sverigefinska familjer prioriterade klasstyper i en ordning där de tvåspråkiga klasserna kom först, klasser i B-form sedan och som tredje alternativ åldersintegrerad undervisning inom varje stadium.

Skolstyrelsens beslut uppfattades allmänt bland familjer som hade barn i finska klasser som att den fastställde en prioritering, enligt vilken klasser i B-form skulle organiseras i första hand och sammansatta klasser i andra hand, i de fall då elevunderlaget var otillräckligt för att ha finska klasser som tidigare. Utveckligen under de år som följde visade dock att skolstyrelsens beslut inte kunde användas av föräldrarna för att stödja deras krav, när de hos sin rektor begärde att klasser i B-form eller åldersintegrerad undervisning skulle organiseras i stället för sammansatta klasser.

Detta skolstyrelsebeslut från år 1985 kom i stället att användas på samma sätt som tidigare beslut hade använts i konflikter, dvs som beslutet år 1977 mot finska klasser på mellanstadiet och besluten år 1979 och 1980 mot sådana klasser på högstadiet. Således avvärjdes försök till föräldrainflytande genom att redan fattade beslut lades fram som svar på föräldrarnas krav. Denna gång gällde konflikten bildandet av sammansatta klasser. Skolstyrelsens beslut i frågan kom i första hand att användas på en annan nivå än tidigare, nämligen av skolledningen i det rektorsområde där striden om de sammansatta klasserna kom att utspelas. De förra besluten

hade däremot framför allt använts på kommunal nivå, som en del av skolkontorets argumentation mot föräldrarna. Denna förändring var en direkt följd av att kommunen under 80-talet gradvis omorganiserades i kommundelsnämnder. Liksom tanken om brukarinflytande var decentralisering genom kommundelsnämnder ett led i den nya förvaltningspolitiken.[41]

De sammansatta klasserna

Konflikten om de sammansatta klasserna pågick samtidigt som min undersökning av kommunen. I ett rektorsområde kom tre finska klasser att slås samman med svenska parallellklasser vid övergången till mellanstadiet - den första inför läsåret 1986/87, dvs det läsår som följde efter skolstyrelsens beslut om sammansatta klasser. Denna första klass som upphörde som finsk klass splittrades dessutom i två delar och på två olika skolor inom rektorsområdet. När följande finska klass skulle övergå till mellanstadiet, införlivades också den i en svensk klass, men denna gång utan att splittras. Vid båda dessa tillfällen var många föräldrar oroliga för den förändrade organisationen, men fick försäkringar från skolledningen om att undervisningen i och på finska skulle vara mycket omfattande även efter omorganisationen. Därför blev det inte heller några egentliga aktioner från föräldrarna. När samma omorganisation skulle göras inför läsåret 1988/89, hade de föräldrar som denna gång berördes hunnit få erfarenhet av vad undervisning i sammansatta klasser innebar för eleverna. Detta torde ha varit den främsta anledningen till att striden om skolledningens planer på en sammanslagning denna gång blev både hård och bitter.

I den klass som föregående år hade bildats hade det visserligen funnits avsatta ett stort antal timmar för undervisning i och på finska, men det visade sig i praktiken mycket svårt att organisera så att de finskspråkiga eleverna kunde få undervisning i och på finska i egen grupp. Detta berodde för det första på att klassens schema gjordes upp som för en "vanlig" svensk klass, dvs utan att hänsyn togs till möjligheterna att dela in klassen i grupper. Att schemat fick denna uppläggning berodde i sin tur på att klassens svenska klasslärare inte hade fått någon information överhuvudtaget om att denna klass skulle vara speciell på något sätt. En andra komplicerande omständighet var att flera lärare var involverade i klassens undervisning, vilket försvårade en gruppindelning som utgick från de finska elevernas behov av undervisning i och på sitt eget språk.

Dessa lärare, varav två var finska, hade undervisning också i andra klasser och en av dem i en annan skola, vilket begränsade deras tillgänglighet. En tredje svårighet var att klassen delade grupprum med en annan klass, vilket gjorde att de finska eleverna ibland var tvungna att gå över till en annan länga av skolan för att få undervisning i finsk grupp. En fjärde svårighet var att särskilt en av de finsktalande eleverna i denna klass hade särskilda behov av stödundervisning. Därför beslutades vid en elevkonferens kort efter läsårets början att en stor del av de 21 veckotimmar som de finska lärarna hade i klassen skulle ägnas denna elev.

Dessa svårigheter var en direkt följd av att skolledningen i området inte gav något utrymme för en långsiktig planering av hur undervisningen i de sammansatta klasser skulle läggas upp undermellanstadiet och inte heller gav någon vägledning med avseende på timplan och schemaläggning för det första året i sammansatt klass.

De lärare som skulle försöka tillgodose de finskspråkiga elevernas behov av särskild undervisning inom den ram som schemat för klassen utgjorde tilldelades på så vis en omöjlig uppgift. Resultatet blev att dessa elever redan under de första året på mellanstadiet endast fick undervisning i finska under två veckotimmar. Dessutom var undervisning i engelska på finska och gavs av en finsk lärare. Övriga timmar som finska lärare hade i klassen ägnades dels till att ge stödundervisning till enskilda elever med särskilda behov, dels till att delta i klassen vid undervisning i matematik och orienteringsämnen och därvid ge förklaringar till enstaka finsktalande elever.

Därmed hade undervisning *i* finska snabbt reducerats till den omfattning som är vanlig för sverigefinska elever i svenska klasser, samtidigt som undervisning *på* finska kom att definieras som något för svaga elever. Denna definition var underförstådd och materialiserades av det sätt som denna undervisning de facto organiserades. Inte minst kom definitionen att snabbt bli elevernas egen. De började avvisa all hjälp på finska med argumentet att de "ville förstå det på riktig svenska" (Ilär-880421).[42]

Naturligtvis var det de finska lärarna i dessa klasser som först lade märke till svårigheterna. De hade haft bestämda planer på att förhindra en abrupt övergång från undervisningen i finsk klass till en undervisning som följde uppläggningen i svensk klass utan hänsyn till de finskspråkiga eleverna. Den första sammansatta klass som hade bildats i kommunen hade också visat att det var möjligt att låta de finsktalande eleverna i sammansatta klasser följa i stort sett samma timplan som den i hemspråksklasser. Dock hade förutsättningarna varit helt annorlunda, när denna klass organiserades. Endast två lärare, en finsk och en svensk, hade undervisning i klassen; de hade lagt schema tillsammans och därvid följt den timplan som våren 1986 var fastställd i kommunen. Varför hade då denna timplan inte följts i det andra rektorsområdet?

Den timplan som utarbetades i kommunen av en arbetsgrupp bestående av invandrarrektor, tre skolledare och en invandrarkonsulent utgick från en förordning utfärdad av utbildningsdepartementet i januari 1986 om timplaner för hemspråksklasser och sammansatta klasser. I det förslag som arbetsgruppen presenterade för skolstyrelsen och som denna tog beslut om definierades dock timplanen som något som endast gällde hemspråksklasser (Ss-860408). Därmed kom de sammansatta klasserna i kommunen att sakna anvisningar för hur undervisningen skulle läggas upp.

I ett rektorsområde använde man, som framgått, timplanen för hemspråksklasserna, men i det andra området fick lärarna inte några anvisningar varken från skolledningen eller från skolkontoret om hur undervisningen skulle läggas upp. Därmed blev den svenska klasslärarens inställning avgörande - undervisningen kunde läggas upp som den i svenska klasser eller, i den mån det var praktiskt möjligt, anpassas till de finskspråkiga elevernas behov av särskild undervisning.

I det rektorsområde där tre sådana klasser bildades i en följd vid övergången till mellanstadiet kom undervisningen i de två första av dem att i huvudsak följa den i svenska klasser. De finska lärarna såg ingen möjlighet att förändra denna uppläggning. Naturligtvis upptäckte också föräldrarna ganska snart att undervisningen i och på finska blev reducerad till ett minimum. En mamma berättade i en intervju att hon under läsåret varje dag hade frågat sitt barn vilka timmar som var på svenska och vilka på finska och därvid snart insett att undervisningen inte skilde sig nämnvärt från den i svenska klasser (Iför-880618).

Den sista striden

När skolledningens planer på att också inför läsåret 1988/89 slå samman den finska klassen i årskurs 3 med den svenska parallellklassen blev kända, började både de finska lärarna i den berörda skolan och klassens föräldrar att agera i frågan. Denna gång skulle de göra allt för att förhindra att det som hänt med de två tidigare klasserna skulle ske även nu. Redan i november året före förelåg ett diskussionsunderlag från skolledningen, avseende klassorganisation följande läsår. Det första mötet med lärare i rektorsområdet där frågan togs upp hölls i januari. De finska lärare som var med på mötet fick då intrycket att skolledningen ämnade ta upp frågan till MBL-förhandling och därefter fatta ett formellt beslut, innan föräldrarna informerades.

Föräldrarna fick veta om planerna genom lärarna och begärde därefter ett möte med skolledningen, ett möte som kom till stånd i februari. Enligt den information som skolledningen då gav, var beslutet om klassens framtid inte en fråga som kunde diskuteras, eftersom det fanns beslut från tidigare år om att undervisningen i detta rektorsområde på lågstadiet skulle ges i

finska klasser, men på mellanstadiet i sammansatta klasser. Inget utrymme gavs på mötet för att diskutera föräldrarnas förslag om alternativa organisationsformer (Ilär-880419 och Iför-880613).

Att skolledningen inte ville lyssna på föräldrarnas synpunkter under just detta möte betydde dock inte att föräldrarna gav upp. I stället fortsatte de att agera på alla sätt som de kunde komma på. De skrev till skolledningen, kommundelsnämnden, skolkontoret och skolstyrelsen vid ett flertal tillfällen. De begärde och fick möten med representanter för kommundelsnämnden, en ledamot i kommunfullmäktige och med skolstyrelsens ordförande. De berörda finska lärarna skrev också ett stort antal skrivelser med ofta detaljerade förslag på alternativa sätt att organisera undervisningen. Också de deltog i många möten och ordnade egna med skolledningen och även med skolchefen.

Föräldrarna inbjöd också skolledningen till nya möten och visade på ett av dem filmen "Berikande tvåspråkighet", en film som för övrigt är framställd inom detta projekt av Tove Skutnabb-Kangas i samarbete med Högskolan för Lärarutbildning i Stockholm. De organiserade också ett allmänt informationsmöte, dit experter och skolledare från andra kommuner var inbjudna för att hjälpa till att analysera situationen. På detta möte fick föräldrarna bla professionell hjälp att beräkna resurser för undervisningen, vilket gjorde det än klarare för dem att skolledningens beslut inte enbart grundade sig på att resurserna var otillräckliga för en finsk klass. I stället framgick att en sådan kunde bildas med det elevantal som det här var fråga om, och utan att ta en basresurs i anspråk.[43]

Det är svårt att bedöma om alla dessa deras ansträngningar överhuvudtaget fick något resultat. Enligt intervju med en rektor i området förändrade man inte det första förslag som man hade lagt: "vi har inte vikt en tum från vårt första förslag" (Irek-880613). Dock uppfattade föräldrarna det som att de visserligen inte hade fått igenom det som de ville, men att de denna gång åtminstone hade garantier för att undervisningen inte skulle komma att läggas upp som i den föregående klassen. Således ställdes ett extra klassrum till förfogande för att göra det möjligt att dela in klassen i två grupper, en med finsktalande och en med svenska elever. Dessutom togs de finska timmarna i klassen om hand av en finsk lärare, inte flera, vilket skulle göra det lättare att lägga ett schema där undervisning i finska och på finska i vissa ämnen ingick. Dessutom hade det antal timmar som denna lärare hade i klassen ökats från 21 till 25 tr, vilket torde ha varit ett direkt resultat av att föräldrarna och lärarna ifrågasätte skolledningens sätt att räkna resurser för de sverigefinska eleverna.

Möjligen fick denna konflikt också konsekvenser på ett vidare plan än just denna klass. De föräldrar och lärare som vid olika tillfällen har engagerat sig i skolfrågan fick mycket konkret erfara att de av skolans administration och styrelse inte betraktades som parter med rätt till inflytande över de beslut som gällde undervisningen. Därmed såg de sig tvungna att förkasta gamla beprövade vägar till inflytande, vägar som inte fungerade. Den finska socialdemokratiska föreningen i kommunen upplöstes våren 1989. Den föreningen hade varit invandrarkonsulentens främsta stöd, då de första finska klasserna i kommunen organiserades. Året innan hade ett invandrarparti bildats, ett parti som hösten 1988 deltog i kommunalvalet.[44] Också den utveckling som senare följde var ett tecken på att man sökte nya lösningar. De finska organisationerna i kommunen började nämligen under våren 1992 ett samarbete som gick ut på att undersöka möjligheterna att organisera en egen skola. Den bildades året därefter.

1982/83-1988/89 en avvecklingsperiod

Under perioden minskade undervisningens omfattning, en minskning som framför allt gällde de finska klasserna. Att andelen föräldrar som valde finsk klass vid skolstarten också minskade torde vara en direkt följd av osäkerheten kring de finska klassernas framtid. Samtidigt fanns

fortfarande en stark opinion för undervisning i finska klasser bland de familjer som var finsktalande.

Elevunderlaget i kommunen fortsatte att minska från 11042 elever år 1982 till 9449 år 1987. Också invandringen till kommunen var något mindre än tidigare år och bestod mer än tidigare av andra nationaliteter än finländare. Från och med 1984 ingick kommunen i den flyktingsmottagning som invandrarverket organiserade. Både minskningen i det totala elevantalet och det faktum att andra språkgrupper än den finska under perioden kom att representera de akuta problemen i undervisningen torde negativt ha påverkat de sverigefinska föräldrarnas möjligheter att få skoladministrationens stöd för finska klasser.

Information om föräldrarnas svårigheter i förhandlingarna med skolans administration och styrelse kom att spridas till hela det sverigefinska kollektivet i kommunen. Detta i och med att speciellt de finska sidorna i kommunens två tidningar bevakade frågan. Som framgått organiserade föräldrarna också offentliga möten, där även andra än de direkt berörda deltog. Därmed kom utvecklingen i just det rektorsområde där konflikten utspelade sig att tolkas som ett förebud om vilken utvecklingen skulle bli även i andra områden. Detta trots att verksamheten i de finska klasserna i andra rektorsområden hade stöd från sina skolledningar och även hade tillräckligt många elever för att kunna fortsätta. Likaså kom det faktum att föräldrarna misslyckades med att få gehör för sina argument för finska klasser, trots ett stort antal möten med representanter för skolan, att tolkas som ett uttryck för den svenska skolans generella inställning till finska föräldrar och elever. Därmed kom konflikterna om de sammansatta klasserna att prägla denna period och förstärka den karaktär av avvecklingsperiod som siffrorna över undervisningens organisation förmedlar.

Att en avveckling av åtgärder för den sverigefinska gruppen faktiskt pågick i kommunen under denna period stöds av andra kommunala beslut. Så upphörde tex den finska förskolan i ett annat område genom ett beslut fattat i kommundelsnämnden där år 1986. Kommunens deltagande i den sk PUFF-verksamheten inom undervisning för finska elever i skolan inskränktes till projekt på låg- och mellanstadiet. Detta trots att ett konkret förslag förelåg från skolpersonal, anställd inom invandrarundervisning och -elevvård, om att högstadieklasser med finska som undervisningsspråk skulle anordnas inom denna verksamhet, något som också förordades i den proposition där medel anslogs för sådan verksamhet. Likaså minskades den särskilda elevvårdsverksamheten för finsktalande eleverdrastiskt år 1986, en verksamhet som funnits sedan år 1976. Även detta skedde statliga anvisningar till trots. Där förordades nämligen att tvåspråkig elevvårdspersonal skulle eftersträvas i de kommuner som deltog i PUFF-verksamheten (SOU 1983:57, 247f).

Denna avveckling har fortsatt under de allra senaste åren. Hösten 1992 fanns finska klasser endast i tre rektorsområden. Däremot hade de sammansatta klasserna som organisationsform inte överlevt. I stället hade man åldersintegrerade klasser både på låg- och mellanstadier i två av dessa rektorsområden. Också generella nedskärningar drabbade hemspråksundervisningen, dessa dock som en direkt följd av regeringens förslag om besparingar inom denna undervisning, ett förslag som lades fram våren 1993.

PARTERNA INOM SKOLAN OCH BRUKARNA

I föregående avsnitt har redogjorts för utvecklingen av undervisningen för sverigefinska elever i Eskilstuna. Tonvikten har speciellt i det sista avsnittet, det om perioden 1982/83 till 1988/89, legat på föräldrarnas agerande i de konfliktfrågor som har uppstått. I detta avsnitt kommer andra parters agerande under denna senaste period att beskrivas närmare, samtidigt som trådar dras till föregående perioder. Slutligen diskuteras föräldrarnas försök till inflytande på nytt och relateras till deras kompetens i skolfrågan.

Skolstyrelsen

Som framgått har skolstyrelsen under hela den tid som beskrivits deltagit i utvecklingen genom att besluta om de förslag som förberetts på skolkontoret. Således har man där dels varje år tagit beslut om undervisningens organisation, dels vid flera tillfällen tagit mer generella beslut om organisationsformer. Tidigare har framhållits att skolstyrelsen under den första perioden hade en tämligen passiv roll i utvecklingen. I stället var det rektorer och tjänstemän och -kvinnor på skolkontoret som var reformdrivande. I och med att planerings- och utredningsarbetet centraliserades till skolkontoret kom skolstyrelsen att i sina beslut markera gränser för de reformer som utvecklades på skolnivå. Dock behöver detta inte betyda att skolstyrelsen blev mer aktiv än tidigare. I stället kan denna gränssättning vara ett uttryck för inställningen till utvecklingen hos enskilda tjänsteinnehavare på skolkontoret och deras inflytande över beslutens utformning. För detta talar det faktum att skolstyrelsen vanligen godkände de förslag till beslut som ställdes från dessa eller på annat sätt bekräftade de beslut som redan var fattade där. För skolkontorets stora inflytande över beslutens utformning talar också det att skillnader i inställning till undervisningen för invandrarelever och till föräldrarnas anspråk på inflytande över den, skillnader som skolstyrelsens beslut uttrycker, kan spåras till de tjänstemän och -kvinnor som vid olika tillfällen handlagt frågorna.

Denna skolstyrelsen passivitet skall dock inte överdrivas; sist och slutligen ligger ansvaret för besluten där, vilket dess ledamöter torde vara medvetna om. Även om handlingsfriheten för tjänsteinnehavare på skolkontoret är betydande, torde det i längden vara omöjligt för dem att utforma beslut som går emot en inställning som skolstyrelsen majoritet står för. Samtidigt prövas denna deras inställning särskilt i konfliktsituationer. I den senaste konflikten om de sammansatta klasserna besvarades dessutom föräldrarnas krav visserligen inte explicit i skolstyrelsen, men däremot genom att skolstyrelsens ordförande i insändare till kommunens tidningar förklarade sitt partis ställningstagande i frågan (Folket och Eskilstuna-Kuriren 880318).

När det gäller den konfliktfråga som var aktuell under den tredje perioden, nämligen den om de sammansatta klasserna, framgår att skolstyrelsen ville undvika att ta ställning. Där hade man i december 1986 beslutat att undervisningen för sverigefinska elever kunde organiseras på andra sätt än i finska klasser, nämligen i B-form eller i sammansatta klasser. Efter detta beslut finns dock inga direkta ställningstaganden från deras sida i konflikterna om de sammansatta klasserna. Detta trots att dessa konflikter nådde skolstyrelsen i och med att föräldrarna eller representanter för dem vände sig dit för att söka stöd och därmed förmå skolledningen i rektorsområdet i fråga att ändra besluten om sammansatta klasser.

När den första sammansatta klassen bildades i detta rektorsområde, vände sig den finska skolpsykologen och invandrarkonsulenterna till skolstyrelsen med en skrivelse där de bad om en omprövning av beslutet att dela den finska klassen i årskurs 3 och splittra den på två skolor. De frågade också om detta stämde överens med "skolstyrelsens beslut om den framtida organisationen för finska hemspråksklasser". I skolstyrelsens svar bekräftades först att klassfördelningen "skett i enlighet med skolstyrelsens beslut", men dessutom noterades "att beslut fattas i kommundelsnämnden, ej i skolstyrelsen" (Ss-860610). Detta konstaterande är en förändring jämfört med tidigare hantering av dessa frågor i skolstyrelsen, en förändring som i viss mån torde föranledas av den omorganisation av den kommunala förvaltningen som just då pågick. Dock måste noteras att skolstyrelsen det året liksom senare år fortsatte att fatta de varje år återkommande besluten om invandrarundervisningens organisation. Besluten om vilka finska klasser som skulle få finnas i kommunen hade således ännu inte generellt delegerats till kommundelsnämnderna.

Också våren 1988, när en ny konflikt om sammansatta klasser uppstått, vände sig de finska invandrarföreningarna till skolstyrelsen för att söka stöd för föräldrarnas krav på att få behålla

klasser med finska som undervisningsspråk. Vid detta tillfälle noterade skolstyrelsen att rektor beslutar i frågan och lade skrivelsen "till handlingarna" (Ss-880412). Även detta år fattades dock det generella beslutet om invandrarundervisningens organisation av skolstyrelsen.

Trots att skolstyrelsen fortfarande tog de beslut därorganisationen av invandrarundervisningen utformades, ville man tydligen avhända sig beslutsansvaret i konfliktsituationer. Det faktum att kommunens förvaltning hade omorganiserats genom indelningen i kommundelsnämnder gav därvid en möjlighet att hänskjuta konflikten till lägre nivåer. Denna omorganisation påbörjades på försök med tre kommundelsnämnder år 1983 och utvidgades under följande år så att den år 1986 omfattade hela kommunen, uppdelad i nio kommundelsnämnder. Dock var det fortfarande oklart vilka befogenheter dessa skulle få. Det fanns en generell ambition om att lägga en rad beslut avseende skolan så nära verksamheten som möjligt, förutsatt att olika partsintressen - arbetsgivare, personal, elever och föräldrar - var företrädda (Ss-870407). Det framgår också av ett beslut om delegationsordning att just fördelningen av elever på klasser var delegerad till kommundelsnämnden (Ss-850101).

Att skolstyrelsen hänvisade till andra instanser kan tolkas som ett nytt uttryck för den strategi som också tidigare använts mot krav från föräldrarna. Som framgått gick denna ut på att inte ta upp deras krav till diskussion. Därmed kunde partipolitiska ställningstaganden undvikas. Denna gång omdefinierades konfliktfrågan från att gälla former för att organisera undervisningen för sverigefinska elever till generell fördelning av elever på klasser. Men konflikten om de sammansatta klasserna gällde så mycket mer än bara frågan om hur elever skulle fördelas på klasser. Som framgått definierades den av föräldrarna som en fråga om dessa elevers möjligheter att välja tvåspråkig undervisning, en möjlighet som formellt fanns i Eskils-tuna kommun. Så definierad tillhörde frågan skolstyrelsens kompetensområde, då den ju inte ingick i det tidigare nämnda beslutet om delegationsordning. Att det tillhörde skolstyrelsens uppgifter "att avväga insatser för undervisning i hemspråk, studiehandledning på hemspråk och hemspråk som tillval" framgick också av ett samtida betänkande (SOU 1988:20, 27). Föräldrarnas erfarenheter av de sammansatta klasser som hade bildats föregående år talade för att det i detta fall mer handlade om en sådan avvägning än om en fördelning av elever på klasser med samma undervisninginnehåll. Skolstyrelsens avvisande inställning gjorde det dock omöjligt för föräldrarna att få svar på frågan om möjligheten att välja tvåspråkig undervisning på mellanstadiet kvarstod. Inte heller kunde de få veta om beslutet från december 1986 kunde tillämpas i dessa fall.

Under senare år har en förändring skett så att alla beslut om skolan också formellt fattas på kommundelsnivå. Skolstyrelsen avskaffades således år 1992. Därmed delegerades även besluten om invandrarundervisningen. Också administrationen av denna undervisning flyttades ut till rektorsområdesnivå.

Andra frågor som gällde de sverigefinska eleverna och som behandlades i skolstyrelsen under perioden 1982-1989 manifesterade skiljelinjer mellan de politiska partierna. Således reserverade sig de borgerliga partiernas ledamöter mot skolstyrelsens beslut att begränsa kommunens deltagande i PUFF-verksamheten till projekt på låg- och mellanstadiet, liksom mot beslutet om nedskärningar i elevvården för finskspråkiga elever (Ss-860311 och Ss-861111). Likaså var borgerliga ledamöter i den kommundelsnämnd som ansvarade för nedläggningen av den finska förskolan år 1987 emot nämndens beslut (Pr-870811 och 880510). Konflikten om de sammansatta klasserna ledde också till frågor och svar i kommunfullmäktige. En folkpartiledamot ställde en enkel fråga och en vpk-ledamot gjorde en interpellation. Dessa besvarades av socialdemokratiska ledamöter, men ledde inte till vidare åtgärder (Pr-880428).

Eskilstuna kommun har under alla dessa år haft en socialdemokratisk majoritet. Genom den finska socialdemokratiska föreningen hade den sverigefinska gruppen tidigare, speciellt under uppbyggnadsåren, ett visst inflytande över detta partis inställning till skolfrågan. Också denna gång tog föräldrarna kontakt med en socialdemokratisk ledamot i kommunfullmäktige, en med

finskt ursprung. Tydligen kunde hon inte stödja dem i den här frågan, men begärde i stället i kommunfullmäktige att skolstyrelsen skulle ges i uppdrag att utforma ett handlingsprogram för invandrarundervisningen i kommunen. Beslut om detta togs också i fullmäktige (Pr-880324).

Som framgått bildades ett invandrarparti i kommunen våren 1988 och finska socialdemokratiska föreningen upplöstes följande år. Detta måste tolkas som ett direkt uttryck för att en förtroendekris uppstått mellan å ena sidan föräldrar och skolpersonal engagerade i skolfrågan, och å den andra socialdemokraterna i kommunen. Denna kris torde ha utlösts av de politiska nämndernas sätt att hantera skolfrågan. Som en följd därav ändrade den sverigefinska gruppen strategi och inriktade sina ansträngningar på att försöka bryta den socialdemokratiska majoriteten i skolstyrelsen för att med stöd från de borgerliga partierna eventuellt få gehör för sina krav. Detta lyckades inte i och med att partiet inte fick något mandat i kommunfullmäktige i valet 1988.

Den borgerliga regeringens beslut om valfrihet och bättre villkor för fristående skolor, ett beslut som togs våren 1992, kom att radikalt ändra fördelningen av makt mellan skolstyrelsen och föräldrarna till de senares fördel. Det blev möjligt att bilda en fristående skola med tvåspråkig undervisning, oberoende av vilken den politiska majoriteten i kommunen var.

Kommundelsnämnden

Som framgått fanns det i den senaste konflikten mellan föräldrarna och skolan, den om sammansatta klasser, en ny politisk instans som skolstyrelsen hänvisade till som den instans där beslut i frågan fattades. Under våren 1988 hölls ett antal möten mellan föräldrarna och representanter för kommundelsnämnden i området. Dock framgår av intervjuer både med föräldrarna och kommundelsnämndens ordförande att nämnden begränsade sin roll till att stödja skolledningens beslut i frågan. Man menade dels liksom skolstyrelsen att det ankom på skolledningen att fatta beslut om elevernas fördelning på klasser, dels att skolledningens argument mot finska klasser i B-form eller som åldersintegrerad undervisning visade att föräldrarnas krav inte gick att tillgodoses.

Vilka var då dessa argument? Det första var att "författningen säger att klasser skall bildas med basresurser, men inte av ytterligare timmar som man får resurser till" (Iord-880615).[45] Argumentet är av den karaktären att det utesluter vidare diskussioner, men om det synas i sömmarna framstår det som osant. Det fanns för det första inte något sådant generellt förbud mot att bilda olika former av grupper, även permanenta sådana, med de resurser som var tillgängliga. För det andra var praxis i många kommuner att andra resurser användes, i de fall då basresurserna var otillräckliga, och att detta inte bara gällde när man bildade finska klasser, utan också i andra fall (DsU 1984:16, 10f). Denna möjlighet användes också i det rektorsområde där konflikten pågick; just i konfliktskolan var en av de två finska klasser som på lågstadiet fungerade som åldersintegrerade 1-2:or bildad med andra resurser än basresurser. Trots att detta argument således var ogrundat, tjänade det väl skolledningens syfte, nämligen att få kommundelsnämndens stöd emot föräldrarna utan att behöva ta upp diskussionen om de andra alternativ som föräldrarna föreslog.

Det andra argumentet var att skolstyrelsens beslut om riktlinjer, enligt vilka undervisning i B-form kunde organiseras, var fattat "i början på 70-talet, då de finska eleverna var dominerande", medan det nu inte längre fanns underlag för finska klasser (Iord-890327). Som framgått var beslutet fattat i december 1985 och även detta argument var således osant. Att kommundelsnämnden tydligen utgick från att detta skolledningens argument mot föräldrarnas hänvisning till ett skolstyrelsebeslut var med verkligheten överensstämmande, måste tolkas som en antydan om att också nämnden avvisade föräldrarna som legitima parter i diskussioner om undervisningens uppläggning. Skolstyrelsens strategi att avvisa föräldrakraven, utan att ta upp

deras argument till diskussion, upprepades således i kommundelsnämnden. Också här tog man tämligen oreflekterat ställning för tjänstesidan i konflikten.

Vilken var då kommundelsnämndens roll i skolpolitiken under den här perioden? Hade besluten om skolan flyttats närmare brukarna, i och med inrättandet av kommundelsnämnder? Protokollen från de fyra kommundelsnämnder där rektorsområden som hade finska klasser ingick visade på stora skillnader mellan dessa fyra nämnder. En första sådan var den tid som de verkat, från den senast bildade som vid undersökningstillfället våren 1988 endast hade funnits i 2 1/2 år, till den som deltagit från och med den första försöksverksamheten och vid samma tillfälle hade funnits i 6 1/2 år. En annan skillnad var det antal skolärenden som förekommit. Det varierade mellan som minst 9 ärenden/år i genomsnitt och som mest 22 ärenden. Nämndernas engagemang i skolan varierade således och var minst i den nämnd där de flesta skolärenden, nämligen de som gällde enskilda elever (lov, ledighet och anpassad studiegång) samt kommunal personal (tjänstledighet och anställning), direkt hade delegerats till rektor. I just denna nämnd var rektors inflytande mycket stort inte bara i skolfrågor, utan också i andra frågor. Så tex hade nämndens bokföring delegerats till rektorns kansli, dit också resurser för sådana uppgifter hade flyttats.

I de tre andra nämnderna var rektorernas inflytande också stort, men begränsades till skolfrågorna. De var således skolexperter i den sk ledningsgruppen där ärendena förbereddes, innan de behandlades i arbetsutskottet som i sin tur förberedde ärendena för beslut i nämnden. I och med denna arbetsordning fick de flesta skolärenden karaktären av anmälningsärenden, dvs besluten var i praktiken redan fattade, när de klubbades i nämnden. Detta gällde frågor om resurser, klassorganisation, läsårstider och lov, liksom svar på remisser som nådde nämnden. Endast i sammanlagt fem ärenden, fördelade på två av nämnderna, manifesterades någon aktivitet från nämndernas ledamöter. Ett sådant ärende var remissvaret till SOU 1985:30 som i en av nämnderna var skrivet av ledamöter i stället för av rektor, vilket var fallet i de andra nämndernas svar på just denna remiss. Detta senare gällde också de övriga remisser om skolan som nämnderna besvarat. I två andra fall fick denna aktivitet uttryck i förslag från ledamöter avseende skolan, förslag som behandlades och avvisades. I två ytterligare fall gällde den reservationer till beslut i nämnden från någon eller några av oppositionspartiernas ledamöter.

Bilden av en ökad makt hos rektor och andra tjänsteinnehavare över de frågor som delegerats till kommundelsnämnderna synes således vara tydlig. Den stöds också av andra undersökningar (Lindgren 1988, 27f och 33f, Uddstrand 1986, 17f). I två nämnder har rektorernas inflytande över nämnderna till och med resulterat i att resurser överförts från den sociala sektorn till skolsektorn för att kompensera för besparingar där. Det finns dock sprickor i denna tydlighet, sprickor som kan vara en antydan om att de i nämnden centrala tjänsteinnehavarnas makt kommer att brytas. För det första framgår att nämnderna fortfarande sökte sin roll i den nya organisationen. Fortfarande arbetade ledamöterna med att lära sig mer om verksamheterna i de sektorer som decentraliserats. I de tre nämnder som visade en större aktivitet på skolområdet hade redogörelser för verksamhet inom de decentraliserade sektorerna återkommande presenterats för ledamöterna. För det andra pågick utbildning i de frågor den nya organisationen aktualiserade. Både anställda och ledamöter hade deltagit i kurser, anordnade av Kommunförbundet och av andra kommuner.

I två av nämnderna hade intern utbildning för ledamöterna dessutom anordnats. Detta hade gjorts i samband med att kommundelsnämndernas roll i den kommunala politiken diskuterats. I en av nämnderna hade sådan utbildning gällt just "Självstyre och brukarmedverkan", vilket hade resulterat i att dessa begrepp inkluderats som mål för de verksamheter som kommundelsnämnden hade ansvar för (Pr-871111). Man började under 1988 att informera sina förvaltningar i dessa frågor. Syftet var att få till stånd en försöksverksamhet med självstyre och brukarmedverkan, i första hand inom förskolan, men så småningom också i andra förvaltningar. Också i en annan nämnd hade försök med brukarmedverkan initierats; detta gällde en

idrottsförening som förvaltade en anläggning.

Dessa initiativ kan vara tecken på att decentraliseringen av beslut och ansvar till kommundelarna i framtiden kan komma att innebära något annat än ett förstärkt inflytande för tjänstemän och -kvinnor. I det fall som jag här undersökt, dvs sverigefinska föräldrars kamp för fortsatt undervisning i finska klasser, kom dock kommundelsnämnden att spela en mer negativ än positiv roll för föräldrarnas möjligheter att komma till tals med beslutsfattare. Genom att nämnden okritiskt accepterade skolledningens argument i konflikten kom den att förstärka motståndet mot föräldrarnas krav. Än allvarligare synes dock en annan effekt av kommundelsnämndens inblandning i frågan ha varit, nämligen att föräldrarna mötte en upplösning av beslutsstrukturerna inom skolväsendet. När skolstyrelsen fullföljde sin tidigare strategi gentemot föräldrarna, nämligen att försöka undvika diskussioner och politiska ställningstaganden i styrelsen, kunde de hänvisa föräldrarna till en instans som inte funnits tidigare. Detta komplicerade förfarandet för föräldrarna och gjorde det än svårare att i maktens labyrinter hitta någon som var beredd att lyssna på deras argument och som dessutom hade makt att påverka skolledningens beslut.

De politiska instanserna

Skolstyrelsen och kommundelsnämnden är således de två politiska nämnder som föräldrarna direkt har vänt sig till vid de tillfällen då tjänsteinnehavare i skolledningar eller på skolkontoret har fattat beslut om undervisningens organisation, beslut man inte har accepterat. Under den tidsperiod som här har beskrivits förefaller inställningen i skolstyrelsen till föräldrarnas krav på tvåspråkig undervisning för deras barn ha ändrats, åtminstone i den mån som slutsatser om denna inställning kan dras från skolstyrelsens agerande. Till en början framgick av skolstyrelsens beslut en allmän, kanske oreflekterad, välvilja till en organisering i särskilda klasser för finskspråkiga elever. Denna ändrades till en lika allmän ovilja, men som kanske mer var grundad på reflektioner om vart en sådan organisering kunde leda. Här är kommundelsnämndens agerande närmast en spegling av inställningen på högre nivå.

Samtidigt har vi kunnat konstatera att de krav som föräldrarna har ställt och de konflikter som har uppstått under de år som här har beskrivits har gällt olika delar av undervisningen. Till en början var det fråga om undervisning i finska klasser under hela lågstadiet, sedan på mellan- och högstadiet. De senaste åren har föräldrarna motsatt sig en minskad omfattning av undervisningen i och på finska på mellanstadiet. Kanske är skolstyrelsens agerande inte alls ett tecken på någon ändrad inställning till de finska klasserna, utan i stället ett uttryck för en oförändrad inställning. Denna skulle i så fall vara att undervisning i och på finska får anordnas i begränsad omfattning och som förberedelse för en undervisning i svenska klasser. Däremot skulle de inte, varken förr eller senare, ha velat förespråka en konsekvent genomförd tvåspråkig undervisning i finska klasser, vilket är just det som föräldrarna har ställt krav på.

Beslutsdokument från skolstyrelsen ger inget konkret underlag för slutsatser om styrelsens generella inställning varken till sådan tvåspråkig undervisning eller till pedagogisk ideologi. Den argumentation som förs på denna nivå gäller i stället administrativa kriterier för ett eller annat beslut, som tex total elevunderlag, tillgång till lokaler och beräkning av statliga resurser. Vid ett fåtal tillfällen, när beslut om organisationsformer har fattats, har i besluten hänvisats till elevrelaterade erfarenheter från undervisningen. Några lokala utvärderingar redovisas dock inte och har inte heller gjorts på uppdrag av skolstyrelsen. Hänvisningar till forskningsresultat eller utvärderingar från andra kommuner saknas också i beslutsdokumenten. Ett undantag är härvid de forskningsresultat från skolöverstyrelsen som får motivera beslutet om sammansatta klasser.

Intresset för de konsekvenser för undervisningens innehåll och uppläggning som skolstyrelsens

beslut om organisationsformer fårpå skolnivå är således lågt. Visserligen förekommer att målet "aktiv tvåspråkighet" för invandrarundervisningen nämns, men detta görs endast för att motivera begränsningar av undervisning i och på finska och utan att diskutera hur undervisningen skall läggas upp för att två språk skall kunna utvecklas. I och med att sådana diskussioner inte förs har inte heller den pedagogiska ideologi som i hemspråksreformen fick motivera tvåspråkig undervisning för invandrarelever behandlats. I beslut- och planeringsdokument reduceras i stället frågan om de finska klasserna till en resursfråga och därmed till en fråga där minskningen i det totala antalet elever i kommunen får en avgörande betydelse. En sådan reduktion gör också skolstyrelsens ordförande i sina uttalanden (Folket och Eskilstuna-Kuriren 19880318 samt Iord-19880614). Definierad som en fråga om resurser, handlar motståndet mot de finska klasserna dock inte om att tvåspråkig undervisning skulle kosta mer än svenskspråkig. I stället gäller frågan hur det faktum att kommunen får mindre statliga resurser, dels på grund av ett totalt sett mindre elevunderlag, dels på grund av generellt minskade statsbidrag, skall hanteras.[46]

I och med dessa skilda definitioner av konfliktfrågan försvåras de politiska instansernas möte med föräldrar och andra representanter för lägre nivåer av skolväsendet, de nivåer där argumenten bygger dels på pedagogisk ideologi, dels på erfarenheter av verksamheten. I detta möte har de politiska instanserna i Eskilstuna i sitt agerande mer gett uttryck fören allmän ovilja mot föräldrarnas krav, krav som både gällt tvåspråkig undervisning inom den svenska skolan och större inflytande över denna undervisnings utformning, än för politiska och pedagogiska argument som skulle motivera dessa instansers beslut i de frågor som varit aktuella.

Men skolstyrelsen inställning kan också ses som en spegling av inställningen till invandrarundervisningen på högre nivåer, nämligen i regering och riksdag. Vid tidpunkten för beslutet om hemspråksreformen var inställningen positiv till olika former av tvåspråkig undervisning som kunde leda dels till att denna reforms mål om tvåspråkighet för invandrarelever uppfylls, dels till att de generella målen för invandrarpolitiken - valfrihet, jämlikhet och samverkan - kom till konkret uttryck i skolpolitiken. Detta innebar ett klart brott mot tidigare skolpolitik inom vilken man i stället för tvåspråkighet eftersträvat enbart svenskspråkighet. Senare beslut på nationell nivå inom invandrarundervisningens område speglar en tveksamhet inför tidigare åtaganden. Således har de rättigheter som då gavs i viss mån inskränkts. Också på denna nivå synes hemspråksreformens pedagogiska ideologi alltmer ifrågasättas. En strategi som liknar den i Eskilstuna kommun har förekommit även här. Således funderade utbildningsdepartementet i nio månader över ett förslag om inrättandet av en sverigefinsk skola i Stockholm, innan ärendet återsändes till länsskolnämnden för beslut (Wande 1989a).[47]

Denna tvekan på regeringsnivå om hemspråksundervisningens berättigande har dock inte lett till något förslag om att hemspråksreformens mål om tvåspråkighet skulle avskaffas. Inte heller har man föreslagit någon ändring av den generella rätten till undervisning i/på hemspråk efter behov. Däremot har en rad förslag om besparingar ställts till riksdagen sedan 1982. Det senaste var våren 1991, då regeringen ville spara 300 miljoner inom hemspråksundervisningen. Som en följd av detta förslag påbörjades en snabb avveckling av denna undervisning detta trots att riksdagen avslog propositionen.[48]

Föräldraaktioner försvåras i skolfrågan av att politiska instanser undviker klara ställningstaganden till de övergripande frågorna om pedagogisk ideologi och mål för undervisningen, samtidigt som invandrarföräldrar och -lärare kontinuerligt erfar nedskärningar i den faktiska undervisningen. Att sådana ställningstaganden görs generellt i hemspråksreformen är inte ett tillräckligt stöd för att föräldrarna skall få gehör för sina krav på konkreta åtgärder inom undervisningen. Att reformen finns, men inte genomförs, försvårar också föräldrarnas kontakter med tjänstemän och -kvinnor i skolans administration.

Skolkontoret

Sådana svårigheter i föräldrarnas kontakter med skolkontoret i Eskilstuna kommun har redan framgått. Under den senaste perioden i den utveckling av invandrarundervisningen i kommunen som beskrivits agerade man på skolkontoret huvudsakligen för att minska den tvåspråkiga undervisningens omfattning. Vanligen underlät man att ta initiativ till diskussioner med föräldrar och deras representanter, när beslut om undervisningen förbereddes. Man avfärdade föräldrarnas krav genom att hänvisa till redan fattade beslut. De beslut som förbereddes på skolkontoret och som gav skolledningar instrument att minska omfattningen av finska i undervisningen var dels det om generellt tillstånd att inrätta sammansatta klasser, dels det om timplaner. Som framgått modifierades det första beslutet något av skolstyrelsen som också tog initiativ till diskussioner med föräldrarna. Beslutet om sammansatta klasser motiverades av skolkontoret med att skolöverstyrelsen funnit lika goda resultat av undervisning i sådana som i hemspråksklasser. När förslaget till beslut om timplaner förbereddes på skolkontoret, underlät man dock att nämna att det också gällde för sammansatta klasser. I de fall då detta fick till följd att sammansatta klasser organiserades efter samma timplaner som de svenska klasserna, gällde naturligtvis inte längre de resultat från skolöverstyrelsen som i skolstyrelsen fått motivera beslutet. Eftersom föräldrarna avvisades som part i frågan, kom detta faktum aldrig att redovisas där.

Som framgått har ett sådant agerande från skolkontorets sida, ett agerande som fått till följd att föräldrarna inte har blivit hörda, pågått med vissa undantag sedan den sk omorganisationen år 1976, då AIK-gruppen upplöstes. Invandrarundervisningens organisering centraliserades då till skolkontoret och ett beslutsfattande som präglades av administrativa rutiner tog vid. Det blev svårare för föräldrar och lärare att få gehör för argument som gällde eleverna och deras behov. Detta fick också till följd att kommunikationen mellan skolor, avseende invandrarundervisningens organisation och pedagogik, avstannade. Av intervjuer med ett stort antal lärare och även med skolledare i invandrarrika rektorsområden framgår att man helst inte talar öppet om hur man faktiskt arbetar med invandrareleverna. Man förväntar sig nämligen mer motstånd än stöd från skolkontoret.

Ett försök att bryta denna centralisering av planeringen gjordes vid två tillfällen, år 1983 och år 1985. Då föreslog rektorer i områden med många invandrarelever att en långtidsplan för placering av finska nybörjarklasser skulle upprättas och att rektorer som på skolnivå arbetade med invandrarundervisning tillsammans med invandrarrektor skulle delta i arbetet med att utforma en sådan plan.
Skolstyrelsen avslog förslaget (Ss-861014). Om förslaget i stället skulle ha antagits, kunde de konflikter om sammansatta klasser som följde förmodligen ha undvikits. En sådan planering skulle nämligen ha gjort det möjligt att samla elever som valde finsk klass till ett fåtal rektorsområden och därmed få tillräckligt stora klasser för en fortsättning under hela grundskolan. Under konflikten våren 1988 försökte föräldrarna få till stånd en sådan koncen-tration. De begärde nämligen att få flytta sina barn till ett angränsande rektorsområde med väl fungerande finska klasser och en skolledning som var positiv till denna form av undervisning. Detta kunde dock på grund av lokalbrist inte ordnas.

Skolkontorets agerande kan direkt relateras till den inställning olika personer där har haft till hemspråksreformens abstrakta anvisningar, dvs de som handlar om pedagogisk ideologi och mål. Således har de personer på skolkontoret som gjort utredningar och på andra sätt förberett skolstyrelsens beslut, närmast invandrarrektor och någon av skoldirektörerna, tagit ställning för den pedagogiska ideologi inom invandrarundervisningen som gällde före reformen. Därmed har de också sett tvåspråkighet, det mål som reformen uppställer, som underordnat svenskspråkighet. De olika personer som innehaft tjänsterna som invandrarkonsulenter har däremot satt tvåspråkighetsmålet främst och även känt till och accepterat hemspråksreformens pedagogiska ideologi. Den omorganisation som gjordes på skolkontoret år 1976 kom att bygga in

en ständig konflikt i arbetet med att administrera invandrarundervisningen, en konflikt som öppet manifesterades i de situationer då föräldrar och deras representanter ställde konkreta krav på åtgärder inom denna undervisning. Konflikten gällde i första hand de övergripande pedagogiska frågorna, men den gällde också vilka argument som var relevanta för att motivera en eller annan åtgärd. Medan invandrarkonsulenter, lärare och föräldrar ville diskutera eleverna, deras behov och bästa, så ville de som hade högre tjänster på skolkontoret diskutera frågorna i administrativa termer. Konflikten gällde också föräldrarnas roll i beslutsfattandet, där invandrarkonsulenter och lärare ständigt pekade på brister i skolkontorets kommunikation med föräldrarna.

Samtidigt måste skolkontorets agerande under den tid som har beskrivits också relateras till det totala elevunderlaget i kommunens skolor och till invandringstalen. Medan ett ökat antal elever gav utrymme för alternativa organisationsformer, kom det minskade antalet att leda till att i första hand dessa organisationsformers existens ifrågasattes. I prioriteringsdiskussioner kom därmed de sverigefinska elevernas behov av undervisning att ställas mot svenska elevers och andra invandrareleverns behov, och organisatoriska fördelar med att inordna de finska eleverna i svenska klasser att framhävas. Särskilda åtgärder inom invandrarundervisningen skulle därmed förbehållas nyinvandrade elever och utformas så att de ledde till en snabb integrering i de svenska klasserna.

Skolledningen

Liknande överväganden gjordes naturligtvis också i rektorsområdena. Det minskande elevunderlaget innebar att svenska lärare blev övertaliga, vilket ledde till att uppmärksamheten riktades mot de resurser som gick till de finska klasserna. Också andra besparingar på skolområdet under dessa år gjorde att de speciella resurserna för invandrarundervisning i viss mån fick kompensera för sådana besparingar. Så tex organiserade man undervisningen förde finskspråkiga eleverna i en del rektorsområden så att dessa resurser ersatte indragna förstärkningsresurser. Således arbetade finska lärare ofta som stödlärare för elever med speciella svårigheter, sådana svårigheter som egentligen borde belasta förstärkningsresurserna. Just i det rektorsområde där konflikten om de sammansatta klasserna uppstod våren 1988 var undervisningen för finskspråkiga elever på högstadiet konsekvent organiserad så att de svenska lärarna undervisade var och en inom sin ämnesbehörighet, medan de finska lärarna följde klasserna från sjunde till nionde årskurs i alla ämnen, oberoende av ämneskompetens. Därmed tog de finska lärarna hand om all form av stödundervisning; de hade dessutom speciellt ansvar för problemelever och kontakter med föräldrarna till sådana elever. Som framgått, hade de sammansatta klasserna i stor utsträckning kommit att fungera på detta sätt -resurserna för hemspråksundervisning användes därmed i stället för förstärkningsresurser.

Även om sådana besparingsskäl i viss mån torde finnas i bakgrunden i de rektorsområden där de finska klasserna avvecklades, torde här, liksom när det gäller skolkontoret, frågan om inställningen till hemspråksreformens pedagogiska ideologi och mål vara viktigare än frågan om resurser. Så tex hade man på högstadiet i ett annat rektorsområde med ungefär samma elevantal och därmed samma resurser ordnat undervisningen så att både finska och svenska användes som undervisningsspråk och både finska och svenska lärare undervisade i de ämnen där de hade behörighet. Därvid turades de om med att ta huvudansvaret för olika moment i undervisningen och att vara hjälplärare. När resurserna inte hade räckt till för dubbel besättning, hade man i stället valt att en finsk lärare ensam ansvarade för undervisningen. Denna gavs då på två språk, beroende på elevernas kunskaper och de frågor som de vid varje tillfälle ställde. Genomgående användes svenska läromedel i all undervisning. Elever med behov av särskilt stöd fick detta av en finsk lärare som bekostades av förstärkningsresurser.

Att man i detta rektorsområde hade valt en så annorlunda lösning synes ha berott på att skolledningen här accepterade hemspråksreformens pedagogiska ideologi och också på att man såg tvåspråkighet som ett viktigt mål. Där fanns dessutom väl fungerande arbetsenheter, vilket gjorde att undervisningens uppläggning och innehåll planerades gemensamt av finska och svenska lärare. Därmed var den övergripande frågan om finskans värde avförd från dagordningen och lärarna kunde gemensamt arbeta för att på bästa möjliga sätt hantera olika undervisningsmoment och -situationer. Detta var däremot inte fallet i det andra rektorsområdet. Där var i stället hemspråksreformens pedagogiska ideologi ömsom ignorerad, ömsom ifrågasatt. Tvåspråkighet som mål för invandrarundervisningen aktualiserades inte i verksamheten. I stället var värdet av det finska generellt och finska som undervisningsspråk i synnerhet ständigt ifrågasatt.(49) Detta ifrågasättande hade under konflikterna om de sammansatta klasserna kommit att utvidgas till att omfatta de finska lärare och föräldrar som hade satt sig emot skolledningens beslut. I intervjuer med rektorer i området återkom beskyllningar om att de finska lärarna inte "gjorde sitt jobb" och att de därför var direkt skyldiga till att de första sammansatta klasserna inte hade fungerat. De sades också sakna kompetens och adekvat utbildning för att fullgöra sina uppgifter i skolan (Irek-880613a och Irek 880613b).(50) På liknande sätt ifrågasattes de trilskande föräldrarnas kompetens att bedöma sina barns bästa. En av rektorerna framförde att andra sverigefinska föräldrar i kommunen gett henne sitt stöd i konflikterna med dessa föräldrar. Tillsammans med skolkontorets och kommundelsnämndens stöd utgjorde detta en garanti för att hon handlade rätt, när hon tog bort de finska klasserna på mellanstadiet (Irek-880613a).

Att skolledningens ointresse för diskussioner om hemspråksreformens pedagogiska ideologi delades av många svenska lärare i detta rektorsområde framgick, när de finska lärarna inbjöd skolledningen och områdets studieledare till ett informationsmöte. I inbjudan skrev de att de med mötet ville få till stånd ett "första trevande närmande mot varandra ifrån de låsta positionerna" och att de hoppades "innerligt att Ni inte uppfattar detta som en provokation eller aggressivitet". Detta skrevs i mars 1988, mitt under konflikten om den finska klassen i tredje årskurs. Det var då klart att lärarna fortsatte att stödja föräldrarna, samtidigt som skolledningen inte ämnade ändra sitt beslut om en sammansatt klass i fjärde årskurs. Därav hänvisningen till de låsta positionerna. Ingen av de inbjudna - varken rektorer, studieledare eller andra svenska lärare - kom till mötet. Detta måste ses som ett uttryck för bristande intresse att diskutera de övergripande pedagogiska frågor som konflikten aktualiserade. Situationen i detta rektorsområde, liksom i vissa andra, liknar den som tidigare beskrivits för skolkontoret. Konflikten mellan den nya pedagogiska ideologi som var hemspråksreformens och den som tidigare rådde inom invandrarundervisningen, enligt vilken "enspråkighetens evangelium" predikades, var således inbyggd i organisationen (Wande 1989b). Medan de finska klasserna utgjorde en fristad för den nya pedagogiken, fortsatte den gamla att vara allenarådande inom annan undervisning. Där kunde både rektorer och lärare undgå att uppmärksamma att undervisningen för elever med annat modersmål än svenska med fördel kunde göras tvåspråkig. I stället fortsatte man att se undervisning i och på finska som en övergång till undervisning enbart på svenska.(51)

Det fanns således stora skillnader mellan olika rektorsområden i kommunen med avseende på hur undervisningen för sverigefinska elever organiserades, speciellt på högstadiet. Dessa skillnader fanns inte bara mellan de två rektorsområden som här har beskrivits, utan också jämfört med andra områden där helt andra lösningar hade valts. Detta torde till en del ha förorsakats av att inställningen till invandrarundervisningen på skolkontoret lade hinder i vägen för en kommunikation av erfarenheter från denna undervisning mellan rektorsområdena. Men det är också en illustration av det faktum att statliga beslut inte når den lokala verksamheten, utan aktiva insatser från de anställda som har att genomföra den. Detta gäller hemspråksreformen, men också statliga rekommendationer om ett större föräldrainflytande i skolan.

De förändringar som har skett på skolområdet under de allra senaste åren har förstärkt

rektorernas inflytande både över undervisningen generellt och över den specifika undervisningen för invandarelever. Riksdagsbesluten om en mål- och resultatstyrd skola, liksom det nya resurssystemet, flyttar ansvaret för verksamhetens organisation och innehåll till kommunerna. I många kommuner sker en delegering vidare från skolstyrelse och skolkontor till rektorerna. I Eskilstuna har varje rektor nu ansvar för sin skolas ekonomi. Administrationen av invandrarundervisningen sköts i två olika rektorsområden, ett för finska och ett för andra språk. Rektorerna beställer hemspråksundervisning från dessa rektorsområden och ersättningen för de timmar som lärare tjänstgör i annat rektorsområde regleras genom interndebitering.

Hemspråksundervisningen i kommunen har minskat snabbt de senaste åren. Medan 95% av de registrerade eleverna deltog i hemspråksundervisning under läsåret 1988/89, var motsvarande andel hösten 1991 endast 69%. Också andelen elever som deltog i svenska som andraspråk har minskat från 79% av de registrerade till 68%. Minskningen är således större för hemspråk än för svenska som andra språk. Detsamma gäller om förändringarna mäts i lärarveckotimmar.(52) Att besparingen skulle göras just i hemspråk var också budskapet i den regeringsproposition som var en direkt anledning till att man i Eskilstuna kommun satte upp en ambition om att minska hemspråksundervisningen med 30% inför läsåret 1991/92. Som redan nämnts avslogs propositionen av riksdagens utbildningsutskott. Där beslutades att den föreslagna besparingen i stället skulle göras på det generella skolanslaget. När det beskedet kom, var planeringen i kommunerna redan så långt gången att nedskärningarna i invandrarundervisningen var beslutade. Så var det också i Eskilstuna.(53)

Minskningen fortsätter nu oberoende av statliga påbud; ambitionen i Eskilstuna är att minska 15% läsåret 1992/93. Alla elever med annat hemspråk än finska kan inte längre få hemspråksundervisning, inte ens alla de som tidigare deltagit. För sverigefinska elever gäller fortfarande att alla kan få undervisning, men undervisningsgrupperna kan vara stora och bestå av elever från flera årskurser. Läsåret 1988/89 fanns 318 elever i finska klasser och 73 elever i sammansatta klasser. Under läsåret 1991/92 var de finska klasserna 15 till antalet och bestod av 272 elever. Sammansatta klasser bildades inte längre, men i flera rektorsområden hade man åldersintegrerade grupper.(54)

Lärarna

Motsättningarna mellan finska lärare och skolledningen i det rektorsområde i Eskilstuna där finska klasser omvandlades till sammansatta klasser vid övergången till mellanstadiet kan ses som ett uttryck för skilda ställningstaganden i en fråga om pedagogisk ideologi. Dessa skillnader finns också på andra nivåer; de är synliga i riksdagens dokument, liksom i kommunala beslut om skolan. Just situationer av konflikt har aktualiserat skillnader i inställning också mellan finska lärare och det svenska lärarkollektivet. Dock vore det en förenkling att påstå att alla finska lärare förespråkar tvåspråkig undervisning i finska klasser, liksom att alla svenska lärare vill ha svenska klasser. I stället framgick i Eskilstuna, något som jag också visat i min tidigare undersökning, att lärare vanligen omfattar en pedagogisk ideologi som bekräftar den form av verksamhet som de själva deltar i (Municio 1987a, kapitel 7). Detta gör att både finska och svenska lärare som arbetar med finska klasser vanligen både känner till och tror på den tvåspråkighetens pedagogiska ideologi som beskrivs i hemspråksreformen och den forskning som är relaterad till denna pedagogik. De kan också få bekräftelse för den i sin dagliga verksamhet. Denna överensstämmelse mellan verksamhet och pedagogisk ideologi torde vara ett resultat både av att lärare aktivt söker kunskap som är relevant för den verksamhet som de deltar i och av att de söker sig till den form av verksamhet som de tror på.

På samma sätt kan det faktum förklaras att det stora flertalet svenska lärare inte riktigt känner till den pedagogiska ideologi, enligt vilken invandrarbarn bör få tvåspråkig undervisning.

Inte heller tror de på att sådan undervisning kan ge eleverna lika bra kunskaper i läroämnen som undervisning på svenska och dessutom ge dem kunskaper i två språk. Dessa lärare finns ju i en verksamhet som bygger på en annan pedagogisk ideologi. De har därför inte känt behov av att själva söka sådan kunskap, samtidigt som både skolan och högskolan har brustit i att införliva detta i generell fortbildning och utbildning. Liksom de lärare som arbetar i finska klasser kan också de som undervisar invandrarelever i svenska klasser få sin ideologi bekräftad i sin egen verksamhet. För det första klarar sig de flesta elever bra eller medelbra i skolan, oberoende av att både pedagogik och metodik varierar. För det andra kan de fall som inte klarar sig bra alltid förklaras på ett sätt som inte ifrågasätter den pedagogiska ideologi som man själv omfattar.

Detta gör att verksamheter som bygger på olika pedagogiska ideologier kan finnas samtidigt inom en och samma organisation, utan att information om den pedagogik som utgör alternativ till den etablerade når fram till de personer som deltar i de delar av verksamheten som utgår från den etablerade ideologin. Och, om sådan information når dem, så sker detta inte på ett sådant sätt att de skulle övertygas om alternativets fördelar. Detta gäller ju inte bara undervisning för invandrarelever, organiserad på olika sätt. I stället gäller det också andra alternativ till etablerad pedagogisk ideologi. I Eskilstuna infördes tex åldersintegrerad undervisning i en del skolor under de år som min undersökning pågick. Detta gjordes inte bara för sverigefinska elever, utan också svenska. Förändringen blev möjlig därför att likasinnade lärare började samarbeta med att söka kunskap om sådan undervisning och sedan med att organisera den. Samtidigt fortsatte andra klasser i samma rektorsområden att organiseras på samma sätt som tidigare.(55)

Att alternativa pedagogiska ideologier samexisterar inom en och samma organisatoriska ram förutsätter dock att sådana alternativa verksamheter ges organisatoriska förutsättningar som skiljer dem åt. Vi har tidigare sett exempel på hur den undervisning för finskspråkiga elever som byggde på tvåspråkighetens pedagogiska ideologi inom den svenska klassens ram snabbt absorberades av det etablerade sättet att undervisa invandrarelever. Ett sådant möte mellan en pedagogisk ideologi som förespråkar tvåspråkig undervisning för finskspråkiga elever och en ideologi som betonar svenskspråkigheten på finskans bekostnad torde som regel leda till att den senare blir dominerande. Detta torde åtminstone i viss mån bero på att inte bara det finska, utan också andra invandrarspråk, -kulturer och -aktiviteter, i allmänhet värderas lågt. Detta gör att det i stora delar av den svenska skolan fortfarande är främmande att se värdet av en tvåspråkig undervisning, där svenska används parallellt med något invandrarspråk. Det är än mer främmande att tänka sig en tvåspråkig undervisning där tex finska och svenska barn tillsammans lär sig båda språken.(56)

Det är sådana generella frågor som aktualiseras när finska och svenska lärare tillsammans undervisar sverigefinska elever. Det sker i det dagliga arbetet - i samband med att undervisning läggs upp, problem definieras och analyseras, samt lösningar utformas. Detta arbete har studerats inom denna undersökning genom intervjuer med lärare i kommunen, men det beskrivs inte här. Dock har redan framgått att sådan samundervisning kan fungera alldeles utmärkt, som tex i en av de högstadieskolor som tidigare beskrivits. Men intervjuerna har även visat att den undervisning, där finskans värde som undervisningsspråk har kunnat bibehållas, vanligen har organiserats så att utrymme för undervisning i och på finska garanterats av undervisningens form, dvs i finska klasser. När finska och svenska lärare undervisat sverigefinska elever tillsammans, tex på andra högstadieskolor, har detta däremot vanligen lett till att finskan blivit ett underordnat språk - ett stödspråk för svaga elever. Som framgått, har detta också inträffat i sammansatta klasser. Denna utveckling bygger inte minst på att också eleverna själva accepterat det omgivande majoritetssamhällets kategorisering av finska som ett språk mindre värt än svenska.(57)

Det är mot denna bakgrund som de finska lärarnas aktioner mot en avveckling av de finska klasserna måste ses. Samma bakgrund ger en förklaring till de svenska lärarnas passivitet. Det stora flertalet vill ha mindre finska i undervisningen och ser därför en avveckling som en bra

lösning. Men även det fåtal som ser fördelarna med tvåspråkig undervisning, kan välja att förhålla sig passiva. En av de lärare som deltog i MBL-förhandlingar om den sammansatta klass som bildades till hösten 1988 gav som förklaring till att hon inte protesterat mot förändringen det att frågan om klassform var politisk - "det handlar om språkminoriteters rättigheter" - och att hon som facklig representant måste acceptera att rektor känner sig tvingad att fullfölja kommundelsnämndens beslut om sammansatta klasser på mellanstadiet (Ilär-880421). Som framgått, definierades dock just denna fråga av de politiska instanserna som icke-politisk. Kommundelsnämndens ordförande framförde samtidigt det faktum att inga invändningar kommit fram i MBL-förhandlingar som ett bevis på att det i princip rådde enighet i frågan på skolnivå (Iord-880615). Denna oklarhet med avseende på var beslutet skulle fattas gjorde det således svårt att påverka beslutet, inte bara för sverigefinska föräldrar, utan också för de svenska lärare som ville stödja dem.

Organisatoriska förändringar av invandrarundervisningen i Eskilstuna aktualiseras följaktligen frågor om pedagogiska ideologier och om övergripande värderingar av det finska och det svenska. Detta får dock inte skymma det faktum att sådana förändringar får konsekvenser för hur resurser fördelas. När elevunderlaget totalt sett minskar, blir frågan om tillgängliga resurser skall gå till finska eller till svenska lärare allt viktigare. I en sådan situation blir utrymmet för de organisationsformer som innebär att undervisning ges på finska allt mindre. Avvecklingen av de finska klasserna i Eskilstuna är direkt relaterad till ett minskat elevunderlag. Men också det nya systemet för beräkning av statliga resurser, vilket inte längre ger öronmärkta resurser till invandrarundervisningen, utgör en bakgrund till den drastiska minskningen i undervisningen för alla invandrarelever i kommunen. De statliga signalerna om att besparingar i statliga anslag med fördel kan läggas på hemspråksundervisningen får dessutom på lokal nivå motivera att svenska lärare får behålla sina tjänster, medan lärare i finska och andra språk får gå.

Föräldrarnas inflytande...

I den beskrivning av undervisningen för sverigefinska elever i kommunen som getts i tidigare avsnitt har framför allt redogjorts för konflikter och föräldrarnas agerande i samband med dem. Men av beskrivningen har också mönster för samarbete framgått. Så tex byggde utbyggnaden av undervisningen i finska klasser på samarbete mellan föräldrar som valde finsk klass för sina barn och skolledningar som tillsammans med lärare organiserade sådana. Enligt intervjuer med föräldrarna byggde dessa val dels på skriftliga erbjudanden från skolkontoret till alla sverigefinska föräldrar, dels på möten mellan rektorer, lärare och föräldrar i rektorsområdena. Intervjuerna visade dessutom att sådana formaliserade kontakter som upprätthålls mellan svenska föräldrar och skolan även gäller förde sverigefinska föräldrarna (Peterssonmfl 1989:60f). Således deltar det stora flertalet av dem regelbundet på föräldramöten, i kvartssamtal och vid andra tillfällen till kommunikation med skolan. Ingen skillnad i mängden kontakter kunde därvidlag observeras mellan föräldrar med barn i finska klasser och barn i svenska klasser. Det fanns endast ett fåtal föräldrar i båda grupperna som inte brukade gå till skolan vid något sådant kontakttillfälle. Dessa familjer fick då vanligen besök av läraren i hemmet. Därmed kan vi konstatera att utrymme finns för ett kontinuerligt samarbete mellan föräldrar å ena sidan och skolan å den andra, och att de regelbundna kontakterna dememellan tyder på att samarbete är vanligare än konflikt i den relationen.

Att konflikter uppmärksammats mer än samarbete i den redogörelse för föräldrarnas kontakter med skolan som här har getts kan vi dock säga "ligger i sakens natur". Det är när föräldrarna begär något av skolan som de inte har fått som de agerar på det sätt som här har uppmärksammats. Detta gäller också de finska lärarnas agerande, där mindre uppmärksamhet har getts de dagliga situationer som kan innebära samarbete lika väl som konflikt. Med den

uppläggning som har getts undersökningen är det ju dels tillfällen av oenighet som fokuseras, dels aktioner som lämnar spår i kommunala dokument. Detta får inte tolkas som att andra aktiviteter, sådana som mer präglas av samarbete, inte förekommer. Tvärtom, torde skolans verksamhet förutsätta att samarbete dominerar. Någon verksamhet vore inte möjlig detförutan.

Samtidigt torde just konfliktsituationerna vara av speciellt intresse, när frågor ställs om föräldrars möjligheter till inflytande över skolans verksamhet. Det är när föräldrar och skola är oense om hur verksamheten skall läggas upp som föräldrainflytandet prövas. Den redogörelse som här har gjorts har gett ett stort antal exempel på sådana tillfällen av skilda meningar om verksamheten. Vilka slutsatser kan då dras om föräldrarnas inflytande över skolan? Vid vilka tillfällen har föräldrarna agerat och vilka resultat har de uppnått?

Det var i samband med att de första finska klasserna organiserades föräldrarna mobiliserades i skolfrågan. De har därefter agerat för att dessa klasser skulle fortsätta till att omfatta också högstadiet. Deras aktioner har i huvudsak sammanfallit med att den första kullen elever som gått i finska klasser på ett stadium övergått till ett annat. På senare år har föräldrarna agerat mot att finska klasser på mellanstadiet omorganiserats till sammansatta klasser.

Detta agerande från föräldrarnas sida karaktäriseras av att det är tillfälligt och splittrat. Det är endast de föräldrar som är direkt berörda i varje konfliktsituation som gör någon form av aktion. Det var också detta tillfälliga och splittrade agerande som gjorde att de föräldrar som har varit aktiva inte kom att ingå i vårt slumpmässiga urval. Förfarandet vid urvalet av elever och därmed också av föräldrar fick till följd att inga elever som varit berörda av konflikter kom med.[58] Detta tillfälliga och splittrade agerande från föräldrarnas sida har fått stöd av ett mer kontinuerligt och samlat agerande från de finska lärare och andra anställda inom skolan som har engagerat sig i skolfrågorna, liksom från de finska föreningarna i kommunen.[59]

Som framgått, har föräldrarnas aktioner inte vid något av dessa tillfällen direkt lett till att skolstyrelsen eller någon annan beslutande instans ändrat sig. Ibland, som när det gällde den första finska klass som skulle bli sammansatt, fördröjdes genomförandet av beslutet på grund av en sådan aktion. Också när det gällde den sammansatta klass som bildades hösten 1988 torde föräldrarnas aktioner ha påverkat undervisningens uppläggning till förmån för finskan. Däremot ledde dessa aktioner inte till att den finska klassen kunde behållas som sådan. Inte heller kunde man få finska klasser i B-form eller åldersintegrerat på mellanstadiet, något som föräldrarna hade föreslagit som alternativ. I andra fall har föräldrarnas önskemål genomförts, inte på grund av att skolstyrelsen låtit sig påverkas, utan därför att lärare och rektorer på enskilda skolor organiserat verksamheten på annat sätt än vad skolstyrelsen beslutat. Det var så de finska klasserna på lågstadiet kom att fortsätta till mellanstadiet. I de fall då man på högstadiet organiserat tvåspråkig undervisning för finskspråkiga elever har också detta varit i enlighet med föräldrarnas önskemål, men skett trots återkommande skolstyrelsebeslut om att undervisningen i finska klasser på högstadiet skulle vara lik den i svenska klasser.

Föräldrarnas möjligheter till inflytande synes inte ha ökat efter det att en socialdemokratisk regering lanserade en ny förvaltningspolitik med brukarinflytande som ett viktigt inslag. I Eskilstuna synes i stället skolstyrelsens och andra nämnders beredvillighet att diskutera skolfrågan med de sverigefinska föräldrarna ha minskat under 80-talet. Det villkor som riksdagsbeslutet om brukarinflytande ger för att delegering från nämnd skall tillåtas, nämligen att samråd fullgjorts och enighet uppnåtts med företrädare för brukarna, synes inte heller ha iakttagits i kommunen. Kommunens omorganisation i kommundelsnämnder - en viktig del av den förnyade förvaltningen - synes ha gjort det svårare för föräldrarna att nå fram till beslutsfattare. Således har skolstyrelsen kunnat hänvisa till att de avgörande besluten fattades av någon annan instans, utan att föräldrarna kommit till tals där heller.

Kan det möjligen vara så att föräldrarnas inflytande som brukare visserligen inte kommer till uttryck i dessa konfliktsituationer, men däremot sker i de formaliserade kontakter mellan skolan och föräldrarna som tidigare beskrivits? Eftersom dessa kontakter pågår kontinuerligt,

medan de konfliktsituationer som här beskrivits däremot utgör enstaka händelser, skulle detta vara ett tecken på att relationen mellan föräldrarna och skolan i huvudsak skulle präglas av ett starkt föräldrainflytande över verksamheten. Intervjuerna med föräldrarna stöder inte en sådan tolkning. Dessa rutinmässiga kontakter med skolan gäller vanligen inte undervisningens uppläggning eller innehåll, utan den enskilda elevens uppförande, framgång eller misslyckanden inom en given verksamhet. Ett undantag från detta har för de sverigefinska föräldrarna varit de föräldramöten, där de informerats om olika principer att organisera undervisningen och därvid beretts möjlighet att välja finsk klass. Inte heller svenska föräldrars återkommande kontakter med skolan ger dem möjligheter att påverka undervisningen (Petersson mfl 1989:52). Där torde de sverigefinska föräldrarna i Eskilstuna haft större inflytande över sina barns undervisning än svenska föräldrar generellt - de förra har ju under många år haft två alternativ till undervisning att välja emellan. Möjligheten till inflytande har dock begränsats till valtillfället - liksom för svenska föräldrar har besluten om undervisningens uppläggning och innehåll tagits av skolan. De konflikter som har uppstått och som här har beskrivits har också gällt valmöjligheten, inte rätten att delta i dessa beslut.

Här har en rad svårigheter för föräldrar att utöva inflytande över skolpolitiska beslut framgått. 80-talets nya förvaltningspolitik synes inte ha inneburit någon förbättring härvidlag. Som redan nämnts ser den borgerliga regering som nu har initiativet i frågan valfrihet som en förutsättning för elev- och föräldrainflytande, en valfrihet som skall gälla inom det offentliga skolväsendet, men också fristående skolor. Det de finska föräldrarna i Eskilstuna hittills har krävt är att alternativet finska klasser skulle finnas inom det offentliga skolväsendet. När detta alternativ alltmer försvann, samtidigt som riksdagsbeslut gav bättre möjligheter för fristående skolor, blev arbetet för en fristående finsk skola en logisk följd av utvecklingen. Om man därmed lyckats skapa ett permanent alternativ med tvåspråkig undervisning återstår att se.

... och kompetens

Tidigare har nämnts att både bland finska och svenska lärare finns olika ställningstaganden till tvåspråkig undervisning. Detta gäller i hög grad också bland föräldrarna. Det finns således föräldrar som mycket medvetet har valt bort undervisning på och ofta också i finska. Av finsktalande familjer i Eskilstuna har ungefär hälften gjort ett sådant val, medan den andra hälften lika medvetet valt det finska alternativet (Municio 1987c:13). I de konflikter om finska klasser som förekommit i Eskilstuna har föräldrarnas krav på tvåspråkig undervisning ofta bemötts med argumentet att det finns delade meningar om nyttan av sådan undervisning bland sverigefinnarna själva. Likaså har argumentet att de föräldrar som väljer finsk klass inte är kompetenta att bedöma vilken utbildning som är bäst för deras barn ofta framförts. Detta argument paras ibland med förklaringen att de blivit vilseförda av en fennomanskt inspirerad kampanj.[60] Om detta vore riktigt, skulle den avveckling av de finska klasserna som nu sker, i stället för en strävan från tjänsteinnehavare att vid en minskning av det totala antalet elever i kommunen överföra resurser från det finska till det svenska lärarkollektivet, vara en reaktion som de grundar på resultat från ett misslyckat undervisningsexperiment. Finns det något underlag i form av utvärderingar från de finska klasserna i kommunen och vilket stöd ger detta fören eller annan undervisningsform? Finns det någon annan forskning som stöder föräldrarna i deras krav på en tvåspråkig undervisning och känner de i så fall till den?

Som redan nämnts, har invandrarundervisningen sedan 1976, då dess planering centraliserades till skolkontoret, karaktäriserats av en ovillighet att från skolnivå återföra information om konsekvenser och resultat av tidigare beslut till att utgöra underlag för nyare beslut. I stället har besluten på kommunal nivå i huvudsak grundats på administrativa resonemang. Därmed har kommunikationen mellan olika rektorsområden, avseende erfarenheter från olika sätt att

organisera undervisningen, under en lång tid varit blockerad. Att skolkontoret och skolstyrelsen varken initierat insamling av sådan information eller visat intresse för de diskussioner som har förts på skolnivå har fått till följd att de både skriftliga och muntliga utredningar och utvärderingar som kontinuerligt gjordes under AIK-gruppens tid inte kom att få någon efterföljd. Tre undantag finns därvidlag - tillfällen då skolstyrelsen har beslutat om utvärderingar.

Det första gäller den uppföljning av undervisningen för finskspråkiga elever på högstadiet som skolstyrelsen beslutade om efter skolstrejken år 1981. Som framgått, samlades då uppgifter in om hur undervisningen var organiserad, dock utan att relatera till någon form av resultat (Ss-811208). Det andra tillfället var när kommunen inom den sk PUFF-verksamheten beslutade att göra en utvärdering av verksamheten (Ss-870310). Där har tre rapporter hittills presenterats, en av dem beskrivs nedan. Slutligen resulterade motionen i kommunfullmäktige om ett handlingsprogram för invandrarundervisningen i att skolstyrelsen beslutade om en utvärdering (Ss-880908). Den presenterades våren 1989. De rapporter som hittills har presenterats som ett led i att verkställa dessa skolstyrelsens beslut om utvärderingar har dock inte varit upplagda så att de skulle kunna ge något underlag för att jämföra finska klasser med svenska. Diskussioner om måluppfyllelse eller försök att värdera undervisningens resultat saknas.

Den undersökning inom PUFF-verksamheten som mest liknar en utvärdering är gjord av Forsström 1987. Där intervjuas sverigefinska elever och de som gått i svenska klasser jämförs med dem i finska. Deras attityder till sin skolgång och till sin nuvarande situation redovisas, liksom deras språkanvändning. Försök görs att uppskatta om de har en svensk, finsk eller bikulturell identitet. Med avseende på skolan, framgår att båda grupperna är positiva till den undervisningsform som de själva deltagit i och att de skulle välja den för sina egna barn.[61]

Kommunens egen utvärdering gjordes av en rektor anställd i kommunen. Den rapport som hon presenterar kan dock mer karaktäriseras som en sammanställning av synpunkter på organisering och resursfördelning, synpunkter som är inhämtade från parter som ingår i skolarbetet, än som en utvärdering. Någon diskussion av hur representativa dessa synpunkter är ges inte. En del elever har beretts tillfälle att lämna synpunkter, däremot inga föräldrar. De förslag till förändringar som ges grundas inte på någon redovisning av elevrelaterade resultat från olika former av undervisning, då ju sådana inte tagits fram, utan i stället på "synpunkter som framkommit i utredningen samt de kunskaper och erfarenheter jag har fått som ansvarig för invandrarundervisningen" på en skola i Eskilstuna (Syrén 1989:27). Mer än en utvärdering är detta således en inlaga från en av rektorerna i kommunen. De förslag som läggs fram speglar den utveckling som skett i det rektorsområde där Syrén är verksam. Vid tidpunkten för vår undersökning fanns där finska klasser i sex årskurser; till hösten 1992 finns ingen finsk klass kvar.

Försök till att mer systematiskt ta fram resultat från olika former av undervisning har dock gjorts i kommunen. Under läsåret 1987/88 genomförde tex de lärare som undervisade i svenska som andra språk inom ett rektorsområde tester av kunskaper i svenska hos alla elever i sjätte årskurs. En del av dessa elever ingick i en finsk klass. Det visade sig därvid att dessa i många fall nådde samma nivå som svenska elever i parallellklasserna (Ilär-890530). Naturligtvis kan inte detta tas som något bevis för att finska klasser leder till tvåspråkighet, detta skulle kräva mer systematiska jämförelser.

Undersökningar där man mer systematiskt har försökt utvärdera undervisningen i finska klasser har gjorts i andra kommuner. Så t.ex. har Skutnabb-Kangas undersökt undervisningsresultat från finska klasser, resultat som ger mått på kunskaper inom den undersökning där min egen också ingår.[62] Dessa visar på mycket goda resultat av tvåspråkig undervisning i Botkyrka och Upplands Väsby, kommuner med elever som gått i finska klasser under hela grundskolan.

I vilken utsträckning känner sverigefinska föräldrar i Eskilstuna till sådana forskningsresultat? Intervjuer med föräldrar visar att de flesta av dem visserligen ofta anför som argument för valet av finsk klass att modersmålet måste inläras före andra språk - ett argument som bla gavs i

hemspråksreformens motivering för tvåspråkig undervisning, men att det inte främst är sådana abstrakta argument som föräldrarna motiverar sina val med. I stället för de ofta resonemang på en mer näraliggande och konkret nivå; som tex hur barnen trivs i skolan och hur väl de talar finska och svenska; hur kontakterna med skolan och med andra föräldrar fungerar. Dessutom ger de ofta argument som bygger på tidigare erfarenheter från skolan. En del av dagens föräldrar har själva gått i svensk skola; andra känner äldre barn, egna och andras, vilka deltagit i olika skolformer och därmed utgör levande prov på varierande resultat. Det är således inte i första hand på forskningsresultat som föräldrarna grundar sina val av finsk och svensk klass.

I denna avsaknad av referenser till forskning liknar föräldrarnas argumentation för finska klasser den som i kommunens skoladministration har förts emot denna organisationsform. Som framgått har man inte heller där grundat sina ställningstaganden på sådan kunskap. Medan föräldrarna har argumenterat utifrån sina erfarenheter av skolan, har tjänstemän och -kvinnor argumenterat utifrån administrativa kriterier. I viss mån kan detta sägas ha berott på att någon säker kunskap inte har funnits och troligen inte heller kommer att kunna tas fram. Detta beror på att utvärderingar med en uppläggning som medger resultatrelaterade jämförelser mellan två olika undervisningsformer i praktiken är mycket svåra att genomföra i Norden. Detta på grund av att elevunderlagen genomgående är mycket små, men också av etiska skäl. Dock kan vi konstatera att de resultat som hittintills tagits fram från tvåspråkig undervisning inte talar emot att undervisningen i finsk klass skulle leda till tvåspråkighet. Däremot är det svårt att i skolforskning finna belägg för att alternativet, dvs svensk klass med två veckotimmars undervisning i hemspråk, skulle leda till att tvåspråkighetsmålet uppnås.[63] Därmed skulle föräldrarnas argumentation i de konflikter om finska klasser som här har redovisats vara ett uttryck för större kompetens att bedöma sina barns bästa än skolförvaltningens, förutsatt att man i båda läger har tvåspråkighet som mål.

SKOLAN - EN FÖRVALTNINGSORGANISATION

Den redogörelse för sverigefinska föräldrars försök att påverka skolans beslut om undervisningen som här har getts aktualiserar både frågor som är relaterade till brukarinflytande generellt i förvaltningen, och frågor om förutsättningarna för genomförande av nationella beslut på kommunal nivå. När det gäller hemspråksreformen torde vi inte bara kunna påstå att den reformen aldrig blev genomförd, utan också att den aldrig kommer att genomföras. Med avseende på nationella beslut om brukarinflytande inom en reformerad förvaltning, torde dessa i stor utsträckning ersättas genom inslag av valalternativ, fördelade via en marknad. Den modell som ser förvaltningen som en del av den demokratisk-parlamentariska styrkedjan, och som inspirerade 80-talets förvaltningspolitik, ersätts därmed av en marknadsmodell. Välfärdens mottagare blir kunder i stället för brukare. De riksdagsbeslut som här har granskats med avseende på deras tillämpning på kommunal nivå torde således vara överspelade. Trots det kan denna fallstudie ge generella lärdomar om förvaltningens sätt att fungera.

Politikers roll

I framställningen har vi funnit många exempel på förvaltningens ogenomtränglighet för medborgarna. Därmed illustreras det som enligt den nya förvaltningspolitiken skulle avhjälpas, nämligen att medborgarna bemöts som undersåtar, inte som uppdragsgivare. Är då denna ogenomtränglighet något som speciellt karaktäriserar socialdemokratiskt styre, i motsats till andra partiers?

Det fall som här har beskrivits ger i huvudsak stöd för en annan tolkning. Således förefaller

förklaringar till svårigheterna för utanförstående grupper att komma till tals med dem som fattar besluten i större utsträckning finnas i förvaltningen än i de politiska nämnderna. Den roll politikerna har haft i invandrarundervisningens utveckling i Eskilstuna kommun har till stor del begränsats till att stödja de förslag till beslut som förvaltningens tjänstemän och -kvinnor har förelagt dem. Visserligen har politiker från oppositionspartierna vid flera tillfällen reserverat sig mot beslut som har gått emot den sverigefinska gruppens krav, men detta utgör inget belägg för att relationen mellan företrädare för förvaltningen och för de politiska nämnderna skulle förändras vid ett maktskifte. I stället torde den slutsats om förvaltningens stora makt över genomförandet av statliga beslut på skolområdet, som denna studie ger belägg för, ha fortsatt giltighet även vid ett borgerligt styre i kommunen. Detta kan dock inte tas som ett entydigt stöd för påståendet att det är omöjligt för politiker att styra förvaltningen. Det vi i stället har sett exempel på är en bristande beredskap hos politiker att undersöka och ifrågasätta de beslutsunderlag som företrädare för förvaltningen presenterar och att klart ta ställning i konfliktsituationer. Detta kan både vara ett uttryck för slentrian i beslutsfattandet och för enighet mellan politiska nämnder och förvaltning kring en bestämd handlingslinje. Därmed kan inte uteslutas att ett maktskifte, som innebar att företrädare för en annan handlingslinje fick politisk majoritet, också skulle leda till en större beredskap till ställningstaganden och till politiska påtryckningar i syfte att nå förändringar.

Min undersökning illustrerar framför allt generella svårigheter i genomförandet, svårigheter som består av att konkurrerande grupper gör anspråk på resurser och på att få tolka och beskriva verkligheten. Men den illustrerar också problemet med att statliga rekommendationer för hur verksamheten skall organiseras löper risk att överhuvudtaget inte uppmärksammas. De två statliga reformprogram som här har diskuterats - den nya förvaltningspolitikens krav på brukarinflytande och hemspråksreformens anvisningar om föräldrainflytande - synes i stor utsträckning ha undgått att uppmärksammas, både av skolpolitiker och av majoriteten av skolans anställda. En del av detta förbiseende synes ha föranletts av politikers ovilja till klara ställningstaganden, inte bara med anledning av dessa specifika reformer, utan också i de grundläggande frågor om demokrati och språkminoriteters rättigheter som besluten aktualiserar, en ovilja som funnits både på nationell och på kommunal nivå. Dessa frågor kvarstår inför de förändringar på skolområdet som nu förestår. Skall tex möjligheter att välja skola ges till alla föräldrar eller inskränkas till vissa föräldragrupper? Hur skall skolan förhålla sig till de anspråk på inflytande och valmöjligheter som kommer från föräldrar som anses ha låg status i samhället? Kommer fristående skolor som satsar på tvåspråkighet att få samma stöd, om det andra språket är finska eller arabiska, i stället för estniska eller engelska?

Den valfrihet inom skolområdet som den borgerliga regeringen beslutat om innebär att marknaden i viss mån får ersätta politiska beslut. Även inom denna nya version av skolpolitik kommer det att finnas utrymme för kommunala skolpolitiska beslut. Besluten om fördelning av resurser till olika skolor, kommunala och fristående, kommer att tas lokalt. Likaså torde graden av valfrihet för föräldrar och elever komma att påverkas av inställningen i varje kommun. I Stockholm har man tex föregått den borgerliga regeringen genom att besluta om att informera alla föräldrar till skolbarn om valmöjligheter och -alternativ på skolområdet. Något motsvarande har inte gjorts i Eskilstuna.

Förvaltningens nivåer

En svårighet som här har uppmärksammats, när det gäller genomförandet av hemspråksreformen generellt, dvs i de delar som avser annat än föräldrainflytande, är att de kriterier som används i det dagliga arbetet är olika på olika nivåer av skolväsendet. Medan professionella kriterier är avgörande för de beslut om undervisningen som fattas på lägre nivåer, används på högre nivåer

framför allt administrativa kriterier. Under uppbyggnadsskedet, då någon formell organisation för invandrarundervisningens administration ännu inte fanns, kunde professionella kriterier få gehör på högre nivåer. När sedan en formell organisation skapades, kom olika uppgifter att tillfalla olika nivåer, vilket gjorde att administrativa kriterier blev dominerande på de nivåer där besluten om organisationsformer avgjordes.

En uppdelning av arbetsuppgifter som innebär beslut med olika stor räckvidd torde vara generell i de organisationer som förvaltar välfärden. En indelning i tre nivåer har använts av Billis (1984, kapitel 5 och 6, även Dunsire 1978: 176). På den nivå av förvaltningen som är närmast brukarna möter dessa de sk närbyråkraterna.(64) Deras uppgift är att med professionella kriterier som grund fatta de beslut som ger politiken ett konkret innehåll, något som inom skolan ombesörjs av lärarna. Denna nivå kan i vissa förvaltningar vara uppdelad i två; en högre där utrymme finns för att analysera behoven i varje situation och bedöma vilka åtgärder som är lämpliga, en lägre där sådant utrymme saknas. I stället begränsas arbetet där till att utföra de åtgärder som har beslutats på nivån närmast ovan och därmed till att assistera de närbyråkrater som har den professionella rollen.

Min undersökning av skolan i Eskilstuna visar att en undervisningsform där finska lärare arbetar tillsammans med svenska kan innebära att de finska lärarna tilldelas just en sådan assisterande roll. Därmed får de inget utrymme för att använda den professionella ideologi som de själva är experter på. I de fall då en sådan undervisningsform i stället lett till ett samarbete där alla ingående lärare ges professionell status har förutsättningen varit att också de svenska lärarna accepterade denna ideologi.

Medan denna lägsta nivå av förvaltningen karaktäriseras av att de anställda har kontakt med brukarna, gäller motsatsen både för medelnivån och för den högsta nivån. Där går arbetet mer ut på att uforma generell policy än på att behandla enskilda fall. På medelnivån tas beslut som både ger utrymme och sätter gränser för det mer detaljinriktade arbetet på lägre nivå. Inom skolan kan vi se skolledningen i varje rektorsområde som ett exempel på anställda med denna roll. Den högsta nivån kan, liksom den lägsta, delas in i två. På den lägre av dessa fattas beslut om särskilda verksamheter inom större geografiska områden. Detta gäller tex administrationen av invandrarundervisningen på skolkontoret. Där fanns under den tid som min undersökning omfattar det övergripande ansvaret för denna särskilda undervisningsform. Den högre nivån, slutligen, gäller generella välfärdsområden som utbildning, hälsa eller boende; här tex skolchefens ansvarsområde.

Naturligtvis kan en sådan nivåindelning göras på annat sätt och med andra exempel än de som här har getts. Det är dock inte frågan om hur konkreta nivåer av varje förvaltning kan placeras i detta schema som är den viktiga. I stället gör indelningen oss uppmärksamma på att arbetet på olika nivåer måste analyseras i olika termer. Det handlar om "(a) distinct organizational language as work moves from level to level" (Billis 1984:87, även Dunsire 1978:223). Det är i detta sammanhang den observation blir relevant som tidigare har kommenterats, nämligen att professionella kriterier är avgörande för beslut på lägre nivå, medan administrativa sådana gäller på högre nivå (se också Municio 1987a:289). Men denna nivåindelning visar också på svårigheterna av att på grundval av förändringar konstaterade på högre nivåer, speciellt verbala sådana, dra slutsatser om förändringar på lägre nivå. Det är också i detta sammanhang som en demokratisk kontroll genom brukarinflytande kan ses som ett nödvändigt komplement till den kontroll som politiker utövar. Dessa senares kontroll gäller, som vi sett, beslut fattade enligt administrativa kriterier, beslut där diskussioner om hur dessa påverkar välfärdsåtgärdernas utformning i stor utsträckning saknas. Närbyråkrater och brukare kan däremot tillföra den politiska processen information om hur beslut på högre nivåer påverkar verksamheten på lägsta nivå.

Kan därmed en delegering av beslut till lägre nivåer göra besluten bättre, i betydelsen mer målrelevanta? Paradoxalt nog kan konsekvensen i stället bli den motsatta. Just närheten till

verksamheten kan göra att utrymmet för idealitet och måldiskussioner minskar, vid de beslut som rör verksamhetens utformning och inriktning. På den lägsta nivån är de konflikter mellan olika grupper på en och samma nivå som tidigare påtalats så mycket mer direkta och påtagliga. Frågor om tjänster och resurser får personlig anknytning. Därmed kan de anställdas intresse av att utestänga brukare från inflytande vara väl så stort som på högre nivåer.

Förvaltningens uppdelningen på olika nivåer gör oss också uppmärksamma på hur verksamheter som riktar sig till särskilda grupper organisatoriskt kan inordnas i den generella verksamheten. Genom att ansvaret för sådan verksamhet ligger på den högre nivån i förvaltningen, blir den planering som görs där också en bevakning av att sådan verksamhet faktiskt kommer till stånd. En särskild enhet för sådan verksamhet kan också innebära öronmärkta resurser för den.

De förändringar som nu görs i förvaltningen innebär att de högre nivåerna försvinner. Det är svårt att sia om hur detta kommer att påverka den faktiska verksamheten. Det är också svårt att förutse hur de särskilda verksamheter som tidigare organiserats centralt kommer att ordnas. Kommer de att finnas kvar överhuvudtaget, när de öronmärkta resurserna försvinner? Risken är uppenbar för att utrymmet för resurskrävande särbehandling försvinner, när alla beslut fattas i en situation av direkt intressekonflikt mellan berörda personer.

Beslut och ansvar

Diskussionen om förvaltningens uppdelning i nivåer, där beslut med olika räckvidd fattas på olika nivåer, aktualiserar också frågan om relationen mellan auktoritet, i betydelsen makt att besluta, och ansvar för beslutets konsekvenser. Den logiska relationen bör vara att ansvar skall utkrävas där makten finns. "Authority without accountability leads to dictatorship. Accountability without authority leads to impotence." (Billis 1984:140) Min undersökning har illustrerat hur frågan om denna relation blir speciellt aktuell i de situationer där ambitionen är att decentralisera beslut till lägre nivåer av förvaltningen. Oklarhet uppstår både om vem som har makten att besluta och var ansvaret skall utkrävas. Men frågan aktualiseras också i konfliktsituationer. Vi har sett hur de som fattade besluten om undervisningen i sammansatta klasser överlämnade ansvaret för att undervisningen inte hade blivit tvåspråkig till dem som hade motsatt sig dessa beslut. Detta trots att deras motstånd hade motiverats just med att besluten omöjliggjorde en sådan undervisning. Att ansvaret på detta sätt förskjuts till närbyråkrater, även när det gäller konsekvenser av beslut som är fattade på högre nivå, torde förekomma också i andra organisationer, där välfärden förvaltas.[65]

Ansvarsfrågan aktualiserar i sin tur frågan om olika nivåers handlingsfrihet. Undersökningen visar både att beslut fattade på högre nivåer kan begränsa lägre nivåers handlingsfrihet och att lägre nivåers handlande i sin tur kan begränsa högre nivåers beslutsalternativ. Samtidigt framgår att betydande handlingsfrihet kan kvarstå. Härvid framstår skolledningen som den nivå där handlingsfriheten är störst. Detta gäller i frågan om hur undervisningen för sverigefinska elever skall organiseras, men torde också gälla verksamheten generellt inom varje rektorsområde.

Vi har kunnat se att en viss kommunikation sker mellan nivåer inför beslut, framför allt i samband med resursfördelningen. Med det system för resursfördelning som hittills har använts inom skolan, byggde de beslut som fattades inom skolans kommunala förvaltning i stor utsträckning på förslag från skolledningarna. När dessa förslag utformades, skedde diskussioner med lärarna och deras representanter. Här torde de situationer av konflikt mellan skolledningar och finska lärare som har beskrivits, situationer där lärarnas förslag till organisation har förkastats, mer utgöra undantag än regel. Det vanliga torde i stället ha varit att skolledningar byggde sina förslag på de förslag som berörda lärare utarbetade. Ett sådant förfarande gav också de lägre nivåerna större möjlighet att ta ansvar för beslut på högre nivå.

Måluppfyllelse eller problemlösning

Undersökningen aktualiserar även en annan teoretisk fråga, nämligen om förvaltningen i huvudsak är en verksamhet som går ut på att söka måluppfyllelse eller om den är engagerad i att lösa problem. (Billis 1984:12) Frågan är vilken bild av förvaltningen som politiker bygger på i sina beslut och vilket stöd olika bilder får av de observationer som kan göras i skolans verksamhet.

Nutida skolpolitiska beslut samlas kring begreppet "målstyrning" (Lindensjö 1989:217). De tycks bygga på en bild av skolan som en verksamhet i huvudsak inriktad på måluppfyllelse. Utesluts därmed bilden av förvaltningen som en problemlösande verksamhet? Detta behöver inte vara fallet, då ju det att uppfylla mål och lösa problem kan vara ett och samma; om tex samhällsproblemet är definierat som analfabetism och skolans mål till att uppnå läskunnighet i befolkningen, finns det ett nära samband mellan måluppfyllelse och problemlösning. Den bild av verksamheten som diskussionerna om målstyrning bygger på synes dock ha föga att göra med de observationer som kan göras i förvaltningen. Men även de som förordar en alternativ bild, nämligen förvaltningen som en problemlösande organisation, synes bygga på antaganden om verksamheten som mer rationell än vad som får stöd i empiriska iakttagelser. De problem som förvaltningar antas arbeta med att lösa är i dessa teorier de samhällsproblem som ger dem existensberättigande, dvs de problem som politiker definierar i sina policybeslut.[66] Visserligen förefaller skolans verksamhet karaktäriseras av problemlösning, men detta gäller problem på en mycket lägre nivå än den som förutsätts i sådana teorier.

När det gäller skolans administration, dvs medelnivån och de två högre nivåerna i den indelning som getts tidigare, har i undersökningen konstaterats att frågor om målen för verksamheten i stor utsträckning lyser med sin frånvaro i de diskussioner som förs. Generellt kan sägas att det saknas både intresse för målrelaterade utvärderingar och kunskaper om hur sådana kan göras. Dessa diskussioner gäller inte heller de stora samhällsproblemen, utan i stället hur konkreta, näraliggande och ofta återkommande problem skall lösas, diskussioner där administrativa kriterier utgör underlag för beslut. Men också verksamheten - de dagliga arbetsuppgifterna - går ut på att finna lösningar till de konkreta problem som man för tillfället är ställd inför och att genomföra sådana lösningar. Detta arbete präglas i stor utsträckning av att beslut grundas på de rutiner och normer som utgör verksamhetens praxis.[67]

Hur kan verksamheten på skolans gräsrotsnivå beskrivas, den nivå där lärarna möter eleverna? Vilken betydelse har där de mål som politiker har fastställt för verksamheten? Det framgår att de problemlösande diskussionerna och aktiviteterna också på denna nivå präglar verksamheten. Problemen gäller här undervisningens uppläggning och innehåll inom de ramar för verksamheten som beslut på högre nivåer har fastställt. Även här utgör det rutinmässiga problemlösandet en viss del av verksamheten, men frågan om verksamhetens mål är mer relevant och närvarande än på högre nivåer. Detta följer för det första av att de moment där kunskaper på olika sätt mäts och bedöms utgör integrerade delar av verksamheten. Men det följer också av att det problemlösande arbetet på denna nivå aktualiserar sådana professionella teorier som ger förklaringar till problem, riktlinjer för lösningar och anvisningar om mål, dvs det som här har kallats för pedagogiska ideologier. Denna aktualisering och explicita formulering av sådana teorier sker dock främst i de situationer då de anställda arbetar med förändringar av den rådande verksamheten eller då konflikter uppstår om hur problem kan analyseras och lösningar utformas.

Karaktäristiskt för förvaltningen är att de samhällsproblem som diskuteras i övergripande nationella policydokument omvandlas till helt andra problem i verksamheten. Av mina undersökningar framgår tex att det samhällsproblem som i hemspråksreformen gällde att anpassa den svenska skolan till en allt större andel invandrare i befolkningen har omtolkats till frågor om hur resurser skall fördelas, lokaler användas och tjänster tillsättas. Men också andra policy-

definierade problem omtolkas, inte bara på de nivåer av skolan där man förvaltar utan också där man undervisar; så tex omtolkas problemet "elever med särskilda behov" till en fråga om fördelning av förstärkningsresurser (Löfquist 1988); problemet "elever med sociala eller psykologiska svårigheter" till frågan om en smidig avpolletering från ordinarie verksamhet (Näsman och Lundén 1980). Att sådan omdefiniering av problem förekommer också inom andra typer av förvaltningar framgår av en undersökning av omhändertaganden av barn. Således förekommer det att dessa barns behov av vård omdefinieras till en fråga om rekrytering av lämpliga ungdomar till behandlingskollektiv med lediga platser (Claezon 1987:125).

Sådana empiriska iakttagelser måste leda till en reviderad bild av förvaltningen. En sådan bild måste bygga in insikten om att de aktiviteter som faktiskt pågår är mer mångsidiga och komplicerade än vad enkla bilder om måluppfyllelse eller problemlösning förutsätter. Den måste dessutom ge utrymme för de komplicerade mönster för både samarbete och konflikt som pågår inom förvaltningens olika nivåer, mellan nivåer och dessutom med och mot brukare. Vidare måste tidigare bilders antaganden om möjligheter till kommunikation från politiker till förvaltningen och inom densamma ifrågasättas. En alternativ bild är den där skolan ses som en organisation som består av löst kopplade segment med begränsade möjligheter både till kontroll och kommunikation, såväl verktikalt som horisontellt. Denna segmenterade karaktär av skolans organisation framgår i min undersökning av att olika nivåer arbetar med att lösa problem som är karaktäristiska för varje nivå och av att parallella verksamheter med alternativa modeller för problemlösning existerar inom en och samma nivå. Därmed saknas i stor utsträckning nivåövergripande kriterier för problemdefinitioner och -lösningar, liksom kriterier som är gemensamma för sådana alternativa verksamheter. Vidare framgår att den kommunikation som existerar mellan nivåer i huvudsak är begränsad till att gälla resursfördelningen. Därvid utgör visserligen beslut inom en nivå begränsningar av beslutsalternativen inom andra nivåer, men denna kommunikation ger endast små möjligheter till direkt kontroll av verksamheten på andra nivåer.

Samtidigt kan den empiriska undersökningen påvisa en långsiktig utveckling av invandrarundervisningen i Eskilstuna, en utveckling som visserligen inte har varit rätlinjig, men inte heller slumpmässig. Således har beslutsfattare på nyckelposter i förvaltningen eftersträvat just den utveckling som också har inträffat. Därmed framgår att det både finns en rationalitet i beslutsfattandet och en bestämd maktfördelning. Inom kommunen ger denna fördelning mer makt till högre nivåer än till lägre, när det gäller den långsiktiga utvecklingen av skolans organisation. På grund av det samband som finns mellan beslut som gäller organisationen och möjligheter till alternativa verksamheter, utgör alternativa ideologier ett kitt inom och mellan förvaltningens nivåer, ett kitt som både leder till samarbete och till samverkande beslut. Också rationaliteten i beslutsfattandet kan härledas till sådana ideologier, där det rationella i besluten innebär att dessa långsiktigt leder till bestämda syften och att vart och ett av dem ingår i mer eller mindre uttalade planer för hur verksamheten skall organiseras i framtiden. Sådana planer är i sin tur relaterade till de alternativa ideologier som för tillfället är aktuella i verksamheten. Inom skolan gäller dessa ideologier pedagogik; i andra förvaltningar uttrycker de behandlingsmetoder som är utarbetade av där verksamma professionella grupper.[68]

Den bild av förvaltningen som kan grundas på observationer av verksamheten utgör således ett mycket mer komplicerat sammanhang än vad traditionella bilder förmedlar. En sådan bild ställer samtidigt mycket större krav på de politiker och brukare som gör anspråk på demokratiskt inflytande över förvaltningen. I stället för enstaka tillfällen då politiker formulerar mål eller definierar problem och brukare uttrycker önskemål, krävs ett ständigt samarbete med de anställda inom förvaltningen, liksom en kontinuerlig kontroll av deras beslut. Dessutom krävs en större beredskap för politiskt grundade diskussioner och ställningstaganden vid konflikter.

Rationella beslut

Tidigare har påpekats att de beslut som fattas inom förvaltningen kan karaktäriseras som rationella i betydelsen att de långsiktigt leder till bestämda syften och ingår i bestämda planer. Däremot kan de inte sägas vara rationella i en annan betydelse, nämligen att de enbart skulle grundas påde fakta som redovisas i beslutsunderlagen. Som redan påpekats utgör dessa beslut ställningstaganden till de aternativa ideologier som har förespråkare både bland anställda och bland brukare, något som inte alltid redovisas. Därmed kan sådana ställningstaganden bli till irrationella moment i besluten. Då de är outtalade, kan de inte bli föremål fören offentlig diskussion. Men ytterligare ett irrationellt moment är att de som fattar besluten vanligen omedvetet införlivar de i samhället övergripande värderingarna om olika gruppers status och värde i sitt agerande.

Det är i sådana irrationella moment i beslutsfattandet som vi kan söka förklaringen till den långsiktiga samstämmigheten mellan regeringens förslag i hemspråksfrågan och utvecklingen i Eskilstuna kommun. Vi kan nu konstatera att kommunens avveckling av undervisning på finska förebådar regeringspropositionen om en indragning av 2/3 av de statliga resurserna till hemspråksundervisningen. Men också den avveckling av hemspråksundervisningen som generellt sker i landet, en avveckling som ännu inte har stöd av riksdagsbeslut, förebådar ett framtida beslut om att upphäva hemspråksreformen, ett beslut som synes oundvikligt. Redan i propositionen ovan finns ett avsteg från hemspråksreformens pedagogiska ideologi klart formulerad. Där konstateras nämligen att inlärning av läroämnen skall ske på svenska och att undervisning i hemspråk och studiehandledning skall syfta till att åstadkomma detta. Visserligen var ett av argumenten i hemspråksreformen att undervisning i hemspråk underlättar inlärning av andra språk, men tvåspråkighet var det övergripande målet. Synen på hemspråk som en väg till inlärning av svenska har anammats också av de grupper inom skolan som har varit emot tvåspråkig undervisning. Undervisning i hemspråk har därmed kunnat accepteras i lägre årskurser och för nyanlända invandrare. Denna syn på hemspråksundervisningen finns således numera formulerad på ett otvetydigt sätt i ett dokument på nationell nivå. Därmed inordnas också på denna nivå undervisning i andra modersmål än svenska i den etnocentriskt färgade värderingen av kunskaper i svenska som mer värda än kunskaper i andra språk.

Den etniska dimension som här har anlagts - konfliktlinjen finskt/svenskt - har gjort det möjligt att observera just dessa irrationella moment i beslutsfattandet. Det torde dock gälla generellt i skolan och också i annan förvaltning att beslut inte fattas på i huvudsak rationella grunder.

Brukarinflytande

Den etniska dimensionen har också gett frågan om brukarinflytande en större skärpa genom att blottlägga tydliga konflikter, men den har också gjort det svårare att generalisera utifrån detta fall. Om sverigefinska föräldrar i förvaltningens ögon har lägre status än svenska, i vilken utsträckning kan deras misslyckanden säga något generellt om möjligheter till föräldrainflytande i skolan? Likaså kan det vara en komplikation att de finska föräldrarna krävde en undervisningsform som ifrågasatte etablerad pedagogisk ideologi. Denna undervisningsform innebar dessutom att ett annat språk än svenska införlivades i undervisningen, ett språk som av tradition var definierat som mindre värdefullt. Kan de konflikter som här har beskrivits ändå tjäna som testfall för den mer generella frågan om brukarinflytande?

Jag vill hävda att så är fallet. Välfärdsstatens institutioner studeras oftare i ett ovanifrån och inifrån perspektiv än utifrån och underifrån. (Se Jensen & Froestad 1988:86.) När ambitionen som här är att explicit anlägga det senare perspektivet, är det närmast till fördel att skiljelinjerna

är klara mellan institutionens representanter och den grupp av brukare som får utgöra testfall. Om denna grupp i samhället generellt definieras som av lägre status, kan de processer där makt utövas framstå tydligare. Därmed kan de sverigefinska föräldrarna i min undersökning utgöra en strategisk grupp i studiet av hur institutionerna bemöter krav på brukarinflytande. Liksom andra sådana strategiska grupper har de klart formulerat hur de vill att den verksamhet som välfärdsstatens institutionen riktar till dem skall utformas. De har därmed gjort anspråk på att själva utforma sina liv. (Jfr. Jensen 1988.)

Ytterligare en komplikation i min undersökning är frågan om det finns fog för att tala om brukarinflytande i ett genomförandeperspektiv. Som vi har sett, förordades visserligen brukarinflytande i generella ordalag i förvaltningspolitiska dokument under 80-talet. Samtidigt innehöll de konkreta förslag som ställdes till riksdagen en rad förbehåll på skolpolitikens område. Således presenterades elev- och föräldrainflytande närmast som en självklarhet, och därför också något som kunde ordnas lokalt. Den mål- och resultatstyrda skola som också infördes fick motivera att föräldrainflytande inte reglerades i lag. Valfrihet förordades, men endast i den mån det var praktiskt och ekonomiskt möjligt att ordna. Den begränsades dessutom explicit för elever som behövde särskilt stöd, något som väl kunde användas mot invandrarelever. Där skulle skolans beslut råda över förälderns och elevens val. Att dessa förslag dessutom betonade de professionella gruppernas beslutanderätt talar emot att 80-talets riksdagsbeslut om föräldra- och elevinflytande syftade till att leda till en förändring av maktförhållandena inom skolan. Det är ju just dessa grupper som har motsatt sig ett sådant inflytande (Szymczak 1981).

Det faktum att det fall som här har beskrivits gäller invandrarundervisningen ger en utgång ur detta dilemma. Statliga riktlinjer om föräldrainflytande finns i hemspråksreformen, riktlinjer som kan tjäna till en jämförelse med de empiriska iakttagelser som gjorts i denna undersökning. Andra skolpolitiska beslut från 70-talet bekräftar vikten av föräldra- och elevinflytande. Därmed kan den empiriska undersökning som här har redovisats ge ett tillfälle att fundera över vad genomförandet av tidigare beslut om föräldrainflytande lär oss generellt om 80-talets förvaltningspolitik, där både brukarinflytande och valfrihet var viktiga inslag.

Vilken betydelse kan begreppet brukarinflytande ges? Det har uppfattats "som en aspekt av de olika roller allmänheten har i förhållande till de olika offentliga verksamheterna", en aspekt som betonar "den respekt som bör tillkomma dem, deras egna intressen, integritet, preferenser och kapacitet" (von Otter 1986:28). Därmed sammanfattas i detta begrepp den attitydförändring som den nya förvaltningspolitiken förespråkade, den som också gavs andra uttryck som tex att medborgaren skulle vara "uppdragsgivare" och inte "undersåte" i sin relation till förvaltningen, och att denna skulle förändras från att spegla en "myndighetskultur" till en "servicekultur".

Ett faktiskt brukarinflytande förutsätter en dubbelriktad kommunikation mellan myndighet och allmänhet, en kommunikation som får konkreta konsekvenser för hur verksamheten utformas. Vi har sett att det inte är tillräckligt för ett faktiskt inflytande att brukare kommer till tals på den lägsta nivån av förvaltningen. En förutsättning för ett faktiskt inflytande är i stället att de nivåer där de övergripande besluten tas blir tillgängliga för brukarna. Dessa beslut begränsar nämligen handlingsfrihetenpå lägre nivå. Likaså krävs deltagande både i planering och i genomförande av verksamheten, då många av de långsiktigt avgörande besluten fattas i planeringsskedet. Att ett faktiskt brukarinflytande förutsätter deltagande på förvaltningens olika nivåer och i olika skeden av beslutsprocessen talar för att brukarintresset måste organiseras för att bli effektivt. (Se Jensen & Froestad 1988.) Dock har vi sett i det fall som här har beskrivits att förekomsten av sådana organisationer inte är en garanti för faktiskt inflytande. Liksom mer tillfälliga grupperingar av brukare kan organisationerna uteslutas från de processer där de avgörande besluten fattas.

Medborgarinflytande kan kategoriseras efter en stigande skala från inget till total inflytande (Kweit & Kweit 1980).[69] Det föräldrainflytande som skolförvaltningen i Eskilstuna har

eftersträvat på senare år har varit den form som innebär minst inflytande, dvs den där varje förälder har enskilda kontakter med skolan.
Genom att skolan inte ger utrymme för gemensamma aktioner från föräldrarnas sida, isoleras varje förälder från andra med samma intressen. Därmed saknas tillfällen att utforma en gemensam syn på verksamheten. I den situation där föräldrar möter skolan en och en kan skolan med framgång misskreditera de organisationer som arbetar för en alternativ verksamhet, något som också har förekommit i Eskilstuna. I den situationen är det också lättare för skolans representanter att ifrågasätta föräldrarnas kompetens i skolfrågor.

Fallet Eskilstuna har också visat prov på nästa steg i denna skala av inflytande, det där kommunikationen mellan skolan och föräldrarna har en symbolisk funktion. Dit hörde tillfällen då representanter för föräldrarna har informerats om beslut på skolkontoret, liksom de föräldramöten där skolledare har redogjort för omorganisationer på skolnivå. Syftet med sådana möten har enbart varit att stilla protester, inte att ge föräldrar möjlighet att påverka besluten. Sådan kommunikation karaktäriseras av att den inte ingår i beslutsstrukturen och därmed inte medger en kontinuerlig kontroll av beslutsprocessen.

Under 70-talet, då en organisation med finska klasser byggdes upp i Eskilstuna, karaktäriserades relationen mellan föräldrarna och skolan av samarbete, det tredje steget på skalan av inflytande. Inte bara påverkades skolans beslut av föräldrarnas synpunkter, utan detta samarbete gav också förutsättningarna för en mobilisering av de sverigefinska föräldrarna kring skolfrågan. De år som följde, då föräldrar, lärare och skolledare fortsatte utbyggnaden av finska klasser, kommunala beslut till trots, ger prov på den fjärde graden av inflytande. De intressen som arbetade för finska klasser var integrerade i beslutsprocesserna på lägsta nivå av skolan.

Denna kategorisering av brukarinflytande gör oss uppmärksamma på generella drag i den redogörelse för sverigefinska föräldrars försök till inflytande som här har getts. Kategoriseringen pekar på institutioners möjligheter att behålla makten över verksamheten under sken av inflytande från brukare. I fallet Eskilstuna har vi också sett att graden av inflytande inte avgörs av föräldrarnas intresse av skolan, och inte heller av deras kunskap eller av de strategier de använder. I stället är det de som har makten inom institutionerna som avgör utrymmet och formen för föräldrarnas deltagande. Detta beror i sin tur på om man förväntar sig motstånd eller medhåll från föräldrarna. Om föräldrarnas medverkan behövs i den utveckling som beslutsfattarna inom institutionen är intresserade av, fårde vara med. Om däremot föräldrarnas krav förväntas gå emot dessas beslut, blir de uteslutna.

Vi har också fått prov på den repertoir av strategier som beslutsfattare använder för att avfärda föräldrakrav. Där framträder ett klart mönster för fördelning av makt, där positioner i förvaltningens olika nivåer varit utslagsgivande för tillgången till makten att styra utvecklingen. I ett sådant mönster är föräldrarna definitionsmässigt maktlösa. Generella politiska uttalanden om det önskvärda i föräldrainflytande torde inte förändra denna fördelning av makt.

I Eskilstuna ser vi nu utgången av en en sådan maktkamp. Undervisningen i finska klasser är stadd i snabb avveckling. Därmed är också grunden för den mobilisering av sverigefinska föräldrar som denna undervisning innebar slagen i spillror. Endast ett fåtal föräldrar kan i framtiden komma att involveras i arbetet med en tvåspråkig skola.
Övriga föräldrar kommer att möta skolan en och en, utan stöd av andra föräldrar och av ett lärarkollektiv som är för tvåspråkig undervisning. Därmed kommer förutsättningar inte att ges inom det kommunala skolväsendet att ifrågasätta den där dominerande synen på andra språk än svenska som endast medel att nå det mål man eftersträvar för invandrarelever, nämligen svensk enspråkighet.

Framtiden

När vi nu på 90-talet ser den parentes som hemspråksreformen har inneburit i svensk skola stängas, är det viktigt att påpeka de positiva effekter som reformtiden har haft. För det första har det för de flesta grupper som förenas av ett annat modersmål än svenska numera blivit känt att tvåspråkig undervisning kan vara ett alternativ för nästa generation. För det andra har parentesen för inhemska minoriteter medfört både en större medvetenhet om betydelsen av språkliga och kulturella rötter, och större utsikter att få gehör för krav som grundas på en sådan medvetenhet. För det tredje har parentesen blottat etnocentrismen i de dominerande skikten av det svenska samhället, och därmed också etnocentrismen i de offentliga institutionerna. Vilket annat skolämne har varit så utsatt för kritik från dem som har tillgång till massmedia som hemspråk? Att just den mycket blygsamma undervisning i andra modersmål än svenska som har anordnats under denna tid upplevts som ett stort hot mot svenskheten kan endast förklaras i etnocentriska termer. Det är närmajoritetens språk och kultur upplevs som mer värt och mer normalt än minoriteters språk och kulturer som varje antydan om fördelar med heterogenitet blir till ett existentiellt hot.

För det fjärde, slutligen, kan hemspråksreformens parentes ha gett inhemska och andra minoriteter den kunskap och beredskap som krävs för att ta saker och ting i egna händer. Däri ligger dels att själva definiera de egna önskemålen och behoven, dels att själva organisera den verksamhet som tillgodoser dessa. Om tvåspråkighet och bikulturell identitet är det man vill ha, är en hemspråksundervisning som lever på nåder i en svensk skola en dålig lösning. Exempel på bättre lösningar är framför allt de estniska skolor som verkat under flera årtionden, men förhoppningsvis också de finska skolor som nu börjar sin historia. Om identiteten mer grundas på religion än på språk, kan den judiska skolan i Stockholm tjäna som förebild. Men kanske kan också den försöksverksamhet med tvåspråkig undervisning som pågår i gamla tvåspråkiga regioner, som tex i Tornedalen, komma att bli en etablerad verksamhet. Också den utgör ett exempel på att de berörda själva definierar lösningar som är anpassade till lokala förhållanden och som avviker från dem som formuleras på nationell nivå.

Hemspråksreformen kom till under den tid då arbetskraftsinvandring fortfarande dominerade. Som framgått utgjorde riksdagsbeslutet på sätt och vis en kodifiering av en verksamhet som redan existerade. I reformtexten gavs en pedagogisk ideologi för denna verksamhet och fastställdes verksamhetens mål. Dessutom sattes fasta gränser för hur mycket verksamheten skulle få kosta i statliga medel. Att undervisning i och på andra språk än svenska hade anordnats före reformen visar att förändringar i skolans verksamhet inte nödvändigtvis uppstår på grund av nationella beslut. Sådana förändringar kan i stället uppstå som ett svar på problem i verksamheten, problem som uppstår på grund av att dess målgrupper ställer krav som inte kan tillgodoses inom rådande ordning. Under 70-talet var ett stigande elevunderlag och större resurser till skolan förutsättningar för förändringarna.

Vilka förändringar kan förväntas under 90-talet? Den nationella skolpolitiken är i grunden reformerad. Öronmärkta statliga resurser till särskilda verksamheter har ersatts av lokala beslut om fördelning av penningpåsar. Mycket ambitiösa planer på att styra verksamheten genom mål och resultat har lagts fram på statlig nivå. Utrymme skall ges för alternativa verksamhetsformer inom de offentliga resursernas ram, och för andra huvudmän än kommunen att använda dessa resurser. Till föräldrar och elever utlovas frihet att välja mellan alternativen.

Den handlingsfrihet som i viss mån redan fanns inom det gamla skolsystemet har härmed getts formellt stöd i nationella skoldokument. Men statens ambition att styra verksamheten är oförändrat hög. Vad kommer förändringarna därmed att innebära generellt, och vad mer specifikt för grupper som inte passar in i ordinarie verksamhet? Vad kommer det att innebära för de elever som inte har svenska som modersmål?

Den arbetskraftsinvandring från relativt näraliggande länder som motiverade hemspråks-

reformen har ersatts av flyktinginvandring från andra världsdelar. Kommer vi därmed att börja en ny cykel i utvecklingen, en cykel som upprepar hemspråksreformens uppgång och fall? Nyinvandrade eleverkunde under 70-talet inte integreras direkt i svenska klasser; det kommer inte heller att vara möjligt under 90-talet. Kommuner kan därmed ställa som villkor för att ta emot flyktingar att staten ställer extra skolresurser till förfogande. Detta kan ge utrymme för att anställa lärare som kan dessa elevers språk inom den kommunala skolans ram. Kommer detta att bevara någon form av tvåspråkig undervisning i sådana kommuner? Eller kommer det svenska lärarkollektivet att efter en tid göra anspråk på dessa resurser?

En annan fråga som framtiden får ge svar på är i vilken utsträckning grupper med gemensamt språk och/eller religion kommer att bilda egna skolor. Som vi har sett har en sådan utveckling startats av sverigefinnarna, men andra grupper kan komma att följa deras exempel. Sådana parallella organisationsstrukturer kan ge utrymme för att långsiktigt bibehålla en tvåspråkig undervisning. Det är dock inte troligt att de i någon kommun kommer att involvera en så stor andel av eleverna inom varje språkgrupp som de finska klasserna i Eskilstuna gjorde. Sådana skolor torde mer komma att utgöra illustrationer av att tvåspråkig undervisning är möjlig, än att erbjuda möjligheten av en tvåspråkig framtid för flertalet elever med annat modersmål än svenska.

NOTER:

1)TACK till Eeva Honkakangas, Ros-Marie Lind, Markku Peura och Tove Skutnabb-Kangas som kommenterat tidigare versioner av texten!
En sådan version presenterades vid Nordiska statsvetarförbundets årsmöte i Reykjavik, 15-19 augusti 1990.
2) Se regeringens skrivelse 1984/85:202 för en programförklaring.
3) Enligt Mellbourn 1986:40, var det förmodligen civilminister Bo Holmberg som myntade just det uttrycket.
4) Direktiv till demokratiberedningen 1983:44, citerad i Söderlind och Petersson 1986:27.
5) Socialdemokraternas syn på denna form av inflytande framgår tex av beslutet i oktober 1987, proposition 1986/87:91, KU 1987/88:23, rskr. 154, SFS 1988:134. De borgerliga partiernas ställningstaganden framgår av deras motioner med anledning av denna proposition, nämligen 1987/88:K1 (fp), 1987/88:K2 (m), och 1987/88:K3 (c).
6) Riksdagsbesluten är prop. 1988/89:4, UbU 7, rskr. 95, SFS 1989:645, och prop. 1990/91:18, UbU 4, rskr. 7, SFS 1990:1477.
7) Detta framgår av propositionerna i föregående not, samt av prop. 1990/91:115, UbU 17, rskr. 357.
8) Prop. 1990/91:115, s. 59.
9) UbU 1988/89:7, s. 30f.
10) Prop. 1991/92:95, UbU22.
11) Av den redogörelse som följer framgår vilka dokument som har använts. När det gäller intervjuer, gjordes kompletta intervjuer med 76 familjer (föräldrar och barn), dessutom ställdes korta frågor om språkanvändning och val av skolklass till ytterligare 37 familjer. Alla dessa ingick i ett slumpmässigt urval på grundval av folkbokföringsdata där populationen utgjordes av alla elever födda 1971, 1974 och 1977 med åtminstone en förälder född i Finland (se Municio 1987c). De intervjuade fick välja intervjuspråk, något som var möjligt tack vare mitt samarbete med Raija Ahtola, Social Research Institute of Alcohol Studies, Helsingfors. Ett fåtal föräldrar har svarat på frågor om skolan vid andra tillfällen, som tex vid olika möten. Intervjuer gjordes med 40 lärare, de flesta finska, 7 skolledare och totalt 5 personer verksamma inom skolkontoret. Dessutom intervjuades 4 personer verksamma som politiker med speciellt intresse för skolfrågor och 2 tjänstemän i kommundelsnämnder.
12) Se prop. 1989/90:41, UbU 9, rskr 58.
13) Prop. 1990/91:18, UbU 4, rskr. 76.
14) Se Söderlind och Petersson 1986:18f för en mer omfattande diskussion.
15) För en diskussion av utrymmet för kommunal självstyrelse, se Ds 1988:36, kap. 2.
16) Se Municio 1982 och 1987a för presentationer av genomförande som ansats inom studier av offentlig politik. I den senare finns också en motivering för mitt bruk av termen "genomförande" i stället för "implementation", se not 12, s. 21.
17) Municio 1987a:306f.
18) Diskussionen följer här Municio 1987b:227.
19) Jag skiljer här på analyser av genomförande och på studier av det - de förra görs före beslut, de senare efter; de förra har vanligen direkt anknytning till politiskt beslutsfattande, de senare till forskarsamhället; se Municio 1987a:5f. För exempel på båda se även Municio 1982.

21) Se vidare Municio 1992.
22) Någon studie av grundskolereformen med en sådan ansats har mig veterligen inte gjorts. Jag kan dock tänka mig att stöd för en sådan tolkning skulle kunna hämtas hos Arnman & Jönsson 1983, Marklund 1982 och 1984, Ísling 1980, samt hos Sandström och Ekholm 1984.
23) Se Municio 1987a, kap. 10 för en sammanfattning. Om skillnader i levnadsförhållanden mellan invandrare och svenskar, se SCB 1984 och 1991. För mer utförliga teoretiska och metodologiska resonemang, se Municio 1992.
24) Massmedia har gett stort utrymme för detta stöd. Se Municio 1987a:58f för en kort genomgång av tidningsdebatt och för en del referenser. Fler exempel finns i Jaakkola 1989:93f.
25) Municio 1987a, tex 166f och 305f.
26) Se Dsu 1987:1, s. 120 för dessa resursers andel av den totala statliga skolbudgeten; 1,95% till undervisning i och på hemspråk och 1,95% till stödundervisning i svenska.
27) Se Municio n.d. med arbetstiteln "Lagtexter och lokalpolitik i minoritetsutbildning", planeras utkomma 1994.
28) Ett förslag om att grundskolans resurser för hemspråksundervisning skall överföras till universiteten och utbildningen i främmande språk där framläggs av Runblom 1988:4-5.
29) Se Municio 1987a och 1987b, även Municio 1986.
30) Naturligtvis är detta endast en utgångspunkt för analysen och inte ett påstående om att den faktiska verksamheten i en förvaltning slaviskt skulle följa anvisningar i sådana beslut eller i huvudsak eftersträva där formulerade mål. I stället vet vi från studier av genomförande, som tex min egen om hemspråksreformen, att verksamhetens utformning präglas av en rad olika omständigheter.
31) Gäller mättillfället november 1985. Uppgifterna för Eskilstuna är hämtade från rektorsområdenas rapportering till skolkontoret; för hela landet från Statistiska Meddelanden U72 SM 8601, tabell 2.
32) Utvecklingen är också redovisad i min huvudrapport från Eskilstuna, Municio n.d.
33) Intervjuerna redovisas i Municio 1987c, där fördelningen efter vald undervisningsform ges.
34) Förutom i Eskilstuna kommun har undervisning i finska klasser också organiserats i kommuner som Borås, Botkyrka, Göteborg, Köping, Stockholm, Södertälje, Trollhättan och Upplands Väsby.
35) I fortsättningen används förkortningen "Ss" med datum för att beteckna protokoll från skolstyrelsens sammanträden. För protokoll från andra nämnder eller grupper används förkortningen "Pr" med datum. Beslutsunderlagen, även inkomna brev och skrivelser liksom dokument upprättade på skolkontoret, vilka är relaterade till besluten, återfinns arkiverade under de diarienummer som framgår av protokollen. I de fall då hänvisning görs direkt till brev eller andra inlagor används förkortningen "Br" med datum. I texten använder jag också förkortningen "Pk" vid ett tillfälle; den betecknar personlig kommunikation, dvs ett brev till mig personligen.
36) Regeringsbeslut 1966-06-16 om ändring i förordningen 1958:665 om statsbidrag till driftskostnader för det allmänna skolväsendet.
37) Brev från samma föreningar, odaterat, inkommet till skolkontoret 1974-06-12.
38) Invandringen framgår av tabeller i Municio n.d.. Först kan konstateras att invandringsstatistiken under denna period framför allt speglar invandring från Finland; fram till 1980 var nämligen nästan 80% av de utländska medborgarna i Eskilstuna kommun från Finland. Därefter har denna andel sjunkit till 71% år 1987 och 53% år 1990, vilket avspeglar senare års invandring av andra nationaliteter. Åren 1969, 1970 och 1971 invandrade 1001, 2446 och 3269 personer till kommunen. Av dessa var 42%, 59% och 60% i åldern 0-19 år. Ca. 15% av det totala antalet invandrade vart och ett av dessa år var i åldern 5-14 år, vilket betyder att ungefär 1000 elever kom som nyinvandrade till skolan under dessa tre år. För uppgifterna har Statistiska Centralbyråns publikationer Folkmängd och Befolkningsförändringar använts. Dessa utkommer varje år.
39) Regeringens proposition 1984/85:100, bilaga 10, Ubu 12, rskr. 149.
40) Basresurs var den resurs som grundades direkt på antalet elever i samma årskurs och som skulle räcka till att anställa en lärare för varje klass.
41) Möjligheten att omorganisera genom kommundelsnämnder gavs i lagen om lokala organ. Beslutet fattades under den borgerliga regeringsperioden och lagen började gälla 1 januari 1980.
42) I fortsättningen används följande förkortningar för att beteckna intervjuer; "Iför"-intervju med förälder, "Ilär"-intervju med lärare, "Iord"-intervju med ordförande i nämnd, "Irek"-intervju med rektor, vilka anges med datum för intervjun.
43) I den aktuella klassen var antalet elever 17 och de resurser som kunde utgå för den, utöver basresurs, uppgick till 42 lärarveckotimmar enligt lärarnas beräkningar.
44) Se Peura i denna volym.
45) Att sådana resurser "inte under några omständigheter" skulle användas för att bilda nya klasser framfördes också av rektorerna i området i brev (880413) till föräldrar och lärare.
46) En tvåspråkig lärare har naturligtvis inte högre lön än en svenskspråkig. Skolstyrelsebeslutet år 1978 om att finska klasser på mellanstadiet skulle ha en finsk och en svensk lärare innebar dock naturligtvis att mer resurser

behövdes till en finsk klass än till en svensk. Någon sådan bestämmelse finns inte i andra kommuner.
47) Denna skola som nu har verkat i flera år var den första som bildades. Den följdes av en finsk skola i Göteborg läsåret 1991/92. Sedermera har sådana skolor bildats i ytterligare nio kommuner.
48) Regeringens proposition 1990/91:100, bilaga 10, s. 46-48. Se vidare not 53.
49) Dessa slutsatser, liksom andra generaliserande diskussioner i denna rapport, bygger på intervjuer med skolledare och lärare i berörda rektorsområden. Dessa redovisas närmare i Municio n.d.
50) Också i detta fall hade rektorernas bedömning accepterats av kommundelsnämndens ordförande: "... de finska lärarna vågar inte gå in och undervisa i klass. De har helt enkelt inte riktig utbildning för detta." (Intervju 1988-06-15).
51) För tvåspråkiga undervisningsmodeller, se Skutnabb-Kangas 1986, speciellt kapitel 6.
52) Antalet elever som deltog i hemspråksundervisning hade minskat från 1253 läsåret 1988/89 till 1135 läsåret 1991/92. Antalet elever i svenska som andraspråk hade däremot ökat under samma period; från 1044 till 1220. Antalet lärarveckotimmar i hemspråk minskade med 24%, från 1574 till 1200. Antalet timmar i svenska var däremot nästan oförändrat, 1229 läsåret 88/89 och 1220 läsåret 91/92. Läsåret 1991/92 var det totala antalet elever med annat hemspråk än svenska 1646, varav 832 finska. De därpå följande fem största språken var spanska (100), arabiska (83), kurdiska (70), jugoslaviska språk (69) och assyriska (59). Invandringen av nyare grupper till kommunen har således fortsatt, vilket har gjort att den finska gruppen har minskat relativt sett. Uppgifterna är från SCB.
53) Regeringens förslag gavs i budgetpropositionen 1990/91:100, bilaga 10, s. 46-48, anmält vid regeringssammanträde den 20 december 1990. Utskottsbetänkandet (1990/91:UbU7) är daterat 9 april 1991. I propositionen framgår klart att förslaget gäller hemspråk, inte svenska som andra språk. Denna senare form av undervisning nämns endast i en avslutande rekommendation om att skolverket skall följa "utvecklingen av hemspråksundervisningen och undervisningen i svenska som andraspråk". Därmed var regeringsförslaget betydligt mer drastiskt än de nedskärningar som var möjliga att göra lokalt under ett enda år. Den besparing på 300 miljoner som föreslogs utgjorde mer än 2/3 av föregående års statliga anslag till hemspråksundervisningen som var 429,6 miljoner, enligt budgetpropositionen 1989/90. Anslaget till svenska som andraspråk var samma år 564,7 miljoner. Kommunförbundet har gjort en undersökning av förändringarna av invandrarundervisningen från läsåret 90/91 till 91/92. Den visar minskningar i alla uppgifter om denna undervisning, förutom antal registrerade invandrarelever och antal elever som behöver stöd i svenska. Antal lärarveckotimmar i hemspråk har minskat med 33% (från 85 700 till 57200), i svenska som andraspråk med 20% (från 106600 till 85700). För att endast gälla ett läsår och med tanke på stabiliteten i all skolverksamhet är detta mycket stora minskningar som torde vara en klar antydan om fortsatta minskningar. En preliminär redovisning finns i Nilsson 1992.
54) SCB:s uppgifter om finska klasser visar att sådana klasser under läsåret 1991/92 fortfarande fanns i fem rektorsområden. I två av dem fanns endast en klass; den som var kvar efter tidigare verksamhet. I tre rektorsområden fanns fler klasser, 3 i ett område, 4 i ett annat och 6 i ett tredje område. I dessa rektorsområden kunde eleverna i princip gå 6 år i finsk klass, i vissa fall i åldersintegrerade grupper. Uppgifter även från telefonintervjuer i juni 1992.
55) Sandström och Ekholm 1984:88 har beskrivit hur nya undervisningsmodeller kan existera som "isolerade öar" i hav av gamla traditioner.
56) En sådan inställning framkom tex vid ett internationellt symposium om "Multicultural and Multilingual Education in Immigrant Countries" i Stockholm sommaren 1982 i ett uttalande som en representant för skolöverstyrelsen gjorde, med anledning av ett förslag om sådan undervisning. Detta redovisas i Husén och Opper 1983:169f. Dock finns numera i Edenskolan, Haparanda, en försöksverksamhet med sådan undervisning, där klasser bildas med hälften finska elever, bosatta på andra sidan gränsen, och hälften svenska elever.
57) Om hur detta sker, se tex Skutnabb-Kangas "Sverigefinnar förhandlar om..." i denna volym.
58) De elever som ingick i urvalet gick läsåret 1985/86, då intervjuerna påbörjades, i årskurser 8, 5 och 2. När de äldsta började högstadiet, hade konflikterna om finska klasser där redan passerat. Konflikterna om mellanstadiet låg ännu längre tillbaka i tiden. Frågan om de sammansatta klasserna kom däremot att beröra en del av de elever som var födda 1977 och som ingick i urvalet, nämligen de som gick i den klass som blev sammansatt läsåret 1987/88 i fjärde årskurs. Dessa elever och deras föräldrar intervjuades våren 1986, dvs innan sammanslagningen var aktuell. Som framgått, gjordes dessutom inga aktioner vid det tillfället.
59) Denna beskrivning av föräldrars och lärares agerande i konflikter innebär en revidering av mina slutsatser i Municio 1988:285.
60) Detta framförs ofta muntligt, men är inte vanligt i offentliga dokument. Dock noteras denna förklaring i odaterade anteckningar från skolkontoret i Eskilstuna om samtal med skolkontoret i Köping, i samband med strejken om högstadiet år 1981.
61) Ytterligare två rapporter från denna utvärdering är presenterade. En gäller Eskilstuna enbart och är en historik över invandrarundervisningen (Cullblom 1989). Den andra avser det pedagogiska klimatet i de 14 kommuner som deltar i PUFF-verksamhet, varav Eskilstuna är en (Johansson 1989).

62) Se Skutnabb-Kangas 1987.
63) Troligen är tanken att hemspråksundervisning anordnad för elever i svensk klass skulle leda till tvåspråkighet så absurd att ingen lingvist har tagit sig före att försöka utvärdera denna undervisning, med avseende på dess effekter för språkkunskaper.
64) Närbyråkrater är den term som Lundqvist introducerat; mycket elegantare än den term, gräsrotsbyråkrater, som jag har använt. Se tex Lundquist 1991:17.
65) Den företeelse som kallas utbrändhet och som ibland påvisas hos just denna kategori anställda kan vara relaterad till den vanmakt som följer av ansvar utan makt att besluta. Se Municio 1987b:261f. Samtidigt kan påpekas att frågan om relationen mellan makt och ansvar är klassisk, se tex Weber 1977:59.
66) Billis 1984:13 avser sådana samhällsproblem i sin diskussion. Popper, vars skrifter Billis refererar till, diskuterar ju egentligen annat än organisationer, då han ställer det ena perspektivet mot det andra. I den mån hans exempel kan ses som analogier till organisationer, torde också den problemlösande ansats som han förespråkar närmast avse samhällsproblem. Se Popper 1972:239f och 253, samt Popper 1976:178f. Även Lundquist 1991:35 avser samhällsproblem i sin diskussion om problemlösning i förvaltningen.
67) Detta är inte platsen för att närmare utreda hur beslut fattas i förvaltningar. Dock har denna fråga blivit alltmer framträdande i teoretisk litteratur om organisationer. March & Olsen 1989 beskriver sådana beslut som en fråga om lämplighetslogik, där beslutsfattare i varje situation frågar sig vilka beslut som är lämpliga i den roll som man intar. Bourdieu 1988 gör en beskrivning av beslutsfattande som ger större utrymme för människors aktiva tolkning av situationer och beslutsalternativ. Han kallar det för "savoir faire", och visar därmed hur beslut kan variera, i stället för att mekaniskt upprepas.
68) Se tex Vinterhed 1988a och 1988b om konkurrerande ideologier inom vård av missbrukare.
69) Kweit & Kweit 1980:660 särskiljer fyra kategorier av medborgarinflytande; "insulation", "channels which serve a symbolic function", "cooperation" och "cooptation".

4. SPRÅKLIGA MÄNSKLIGA RÄTTIGHETER, INVANDRADE MINORITETER OCH MAKT

Tove Skutnabb-Kangas

VILKA ÄR GRUNDLÄGGANDE SPRÅKLIGA MÄNSKLIGA RÄTTIGHETER? VEM HAR DEM?

Språkliga rättigheter borde höra till grundläggande mänskliga rättigheter. Språkliga majoriteter har oftast alla de språkliga rättigheter som kan anses fundamentala, oberoende av hur dessa definieras. De flesta minoriteter i världen saknar dem. Endast några hundra av världens 6-7000 språk har officiell status, och det är endast talare av språk med officiell status som har alla de grundläggande språkliga mänskliga rättigheterna. Jag ser som absolut basala språkliga mänskliga rättigheter för individer åtminstone följande fyra:

1. Varje person har rätt att identifiera sig positivt med sitt/sina modersmål och få denna identifikation accepterad och respekterad av andra.
2. Varje person har rätt att lära sig sitt/sina modersmål fullständigt. (Detta omfattar bl.a. grundläggande undervisning på modersmålet).
3. Varje person har rätt att använda sitt/sina modersmål i de flesta officiella situationer.
4. Varje person har rätt att lära sig minst ett av de officiella språken i det land där hon bor, enligt sitt eget val. (Detta förutsätter bl.a. lärare i S2 som är tvåspråkiga i elevens modersmål och S2).
   (För detaljer, se Skutnabb-Kangas & Phillipson 1989, 1994).

KAN MINORITETER EXISTERA UTAN SINA SPRÅK?

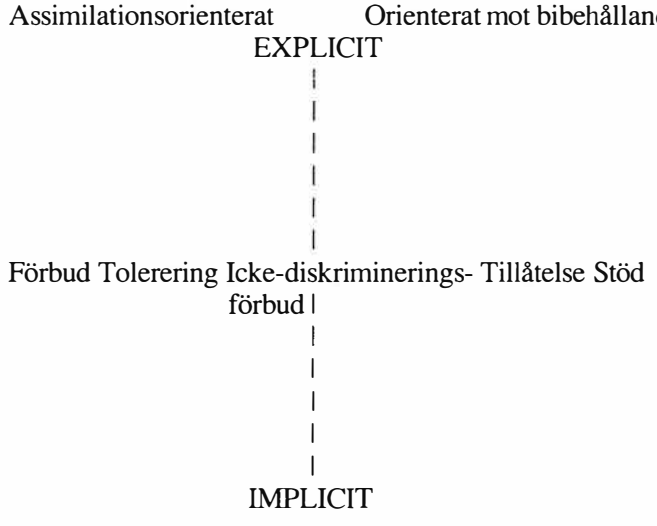
Hur viktiga är då språkliga mänskliga rättigheter? Kan minoritetsspråk överföras från generation till generation utan dem? Min kvalificerade gissning är att det är svårt i de delar av världen där de flesta barn går i skola - skolan är, i tillägg till massmedia, det viktigaste assimilationsinstrumentet. Kan minoritetsgrupper bestå som etniska minoriteter utan sina språk? Språket är ofta ett av de mest centrala kärnvärden hos etniska minoriteter (Smolicz 1979). Det finns givetvis exempel på minoriteter som fortsätter att existera som minoriteter (etniska, religiösa osv) trots att många av gruppens medlemmar inte längre talar det språk som ursprungligen har associerats med gruppen (t.ex. judar, irländare). Men språkets fortlevnad, så att i alla fall en ansenlig del av gruppen talar det, kan ändå anses vara ett sine qua non för de flesta etniska gruppers överlevnad som grupp. Dessutom är önskemålet om att fortsätta att existera som grupp ett nödvändigt karakteristikum hos en minoritetsgrupp enligt de flesta definitioner av en minoritet i internationell lag (om definitionerna se Andrýsek 1989). Många av minoritetsdefinitionerna har också som ett karakteristikum en grupps vilja att bibehålla språket. I en diskussion om minoriteternas överlevnad är bestämmelserna om språkliga mänskliga rättigheter därför helt centrala.
I denna artikel diskuterar jag bristen på språkliga mänskliga rättigheter för minoriteter,

inklusive det språkliga och kulturella folkmord, som svensk minoritetsutbildning är med om att utöva i dag, och orsaker till detta. Jag skall också beskriva ändringar som har skett och håller på att ske i några av de maktstrategier som används för att beröva minoriteterna dessa rättigheter och därmed också för att beröva dem deras rättmätiga andel av samhällets makt och resurser. Till sist nämner jag några nödvändiga hänsyn som jag anser en minoritet måste ta om den vill lyckas med att rekonstruera sina resurser och få fler språkliga mänskliga rättigheter.

VILKA SPRÅKLIGA RÄTTIGHETER HAR MINORITETERNA?

Man kan utvärdera minoriteters språkliga rättigheter t.ex. med hjälp av följande fyrfält (figur 1). De två dimensionerna uttrycker **graden av öppenhet** i bestämmelserna, det hur explicita eller implicita de är, och **graden av stöd för minoritetsspråk, speciellt i utbildning**. Graden av öppenhet utvärderas enligt hur klart, direkt och tydligt bestämmelserna uttrycker det de uttrycker. Stöddimensionen startar vid att ett språk **förbjuds**, flyttar till att det **tolereras** och till att det finns **förbud mot diskriminering på grund av språk**. Sedan kommer **tillåtelse** att använda språket. Den andra ändan av dimensionen är **stöd** till språket (se figur 1).
Följande internationella konventioner och nationella situationer har placerats i fyrfältet:
A Förenta Nationers Grundstadga (1945)
B FN:s universella deklaration om mänskliga rättigheter (1948)
C FNs internationella konvention om ekonomiska, sociala och kulturella rättigheter (1966)
D FNs internationella konvention om civila och politiska rättigheter (1966)
E Europarådets konvention för beskyddande av mänskliga rättigheter och grundläggande friheter (1950).
F. Finland - svensktalande.
G. Finland - samisktalande.
H. Den universella deklarationen om urbefolkningarnas rättigheter, utkast, 1988.
I. Den europeiska konventionen för regionalspråk eller minoritetsspråk, 1992.
J. Turkiets grundlag, 1982 och antiterroristlag, 1991.
(för detaljer se Skutnabb-Kangas & Phillipson, i tryck, Skutnabb-Kangas & Bucak, 1994)

Figur 1: Språkliga rättigheter i utvalda konventioner och lagar



Vi kan då se att t.o.m. de internationella bindande konventioner som går längst, knappast gör mera än att de halvexplicit förbjuder diskriminering på grund av språket. De flesta befinner sig endast vid att halvimplicit tolerera minoritetsspråk. Vi kan nu specificera det tidigare sagda. För att minoritetsspråken skall kunna överföras från generation till generation mer än ett par generationer, utan att minoriteten assimileras, är det nödvändigt att minoritetsspråken får ett explicit stöd i undervisningssystemet. Det är bl.a. detta bristande skydd som gör det nödvändigt att få till stånd en universell deklaration och senare konvention om språkliga mänskliga rättigheter.

Det land som med de mest brutala lagliga medel i världen förbjuder användandet av ett minoritetsspråk är Turkiet. Turkiets grundlag i att förbjuda det kurdiska språket har varit nästan lika hårt sedan den första sekulära grundlagen kom år 1924. Den nuvarande grundlagen från 1982 säger i Artikel 3 (min översättning):
"Den turkiska staten utgör en odelbar helhet i fråga om statens territorium och statens medborgare. Statens språk är turkiska."

Eftersom kriminallagen (lag 2932) fram till 12 april 1991 sade att det var förbjudet att påstå att det existerade minoriteter i Turkiet, kunde man inte nämna kurdiskan i lagen. Därför använder grundlagen en kryptisk omskrivning av kurdiskan, uttrycket "språk förbjudna enligt lagen", som definieras som språk som inte är första officiella språk i länder som Turkiet har erkänt (kurdiskan är ett andra officielt språk i Irak). Grundlagens Artikel 26/3 säger följande (min översättning):

"Inget språk, förbjudet enligt lagen, får användas för att uttrycka eller publicera ideer och åsikter. Skrivet eller publicerat material, plattor, band, videoband och andra uttrycksmedel som bryter mot detta förbud, konfiskeras..." (för detaljer om de nämnda lagarna se Rumpf 1989 och Skutnabb-Kangas & Bucak, 1994).

Turkiet har under de senaste åren försökt få resten av världen att tro att förtrycket mot det kurdiska språket nu har slutat och att kurdiskan får användas fritt. 12 april 1991 annullerades några av de värsta paragraferna som förbjöd kurdiskan. Samma dag antogs en ny antiterroristlag, lag 3713, som skulle göra det möjligt att definiera varje politiskt parti i t.ex. Sverige som en terroristorganisation. Det enda som kurder nu kan göra lagligt är att tala kurdiska muntligt i sina hem - förutsatt att innehållet i det de säger inte bryter mot lagen. Att till exempel säga att man anser att kurdiska barn borde få sin undervisning på kurdiska, och att den turkiska staten borde hålla sina internationella förpliktelser i fråga om att ge kurderna de rättigheter som nationella minoriteter har, är en terroristhandling som man kan få många års fängelse för (för en detaljerad redogörelse av den nya lagen se Skutnabb-Kangas & Bucak, 1994).

Har då kurderna slutat använda kurdiska? Har de assimilerats språkligt och kulturellt? Nej. Enligt t.ex. Amin Hassanpour (1989) överför de flesta kurder sitt språk och sin kultur från generation till generation, trots det starka assimilationstrycket.

Men vad med Sverige? Hur många av dem som var unga samiska och tornedalska föräldrar år 1924 har överfört det samiska och finska språket och kulturen till barnen och barnbarnen och barnbarnsbarnen? Mycket färre än bland kurderna. Sverige har alltså varit mera effektivt i att döda minoritetsspråk än det land som gör det med de mest brutala lagliga medel i världen.

SPRÅKLIGT FOLKMORD

När Förenta Nationerna efter andra världskriget arbetade med det som senare skulle bli Konventionen om förhindrande och bestraffande av brottet folkmord - folkmord sågs alltså som ett brott mot mänskligheten - jämställde man i förarbetena till konventionen språkligt och kulturellt folkmord med fysiskt folkmord. Den artikel som omfattar det språkliga och kulturella folkmordet var med ända till sista behandlingen och omfattades alltså av många stater, med det blev nedlagt veto mot den i sista behandlingen och den är alltså inte med i den slutgiltiga

konventionen (E 793, 1948). Språkligt folkmord definierades i utkastets artikel III som följer:

"(1) Prohibition of the use of the language of the group in daily intercourse or in schools, or the printing and circulation of publications in the language of the group" ("Förhindrande av användandet av gruppens språk i daglig samvaro eller i skolorna, eller av tryckande och distribution av publikationer på gruppens språk" (min översättning)

Man kan enligt fyrfältet i figur 1 förhindra användande av ett minoritetsspråk direkt eller indirekt. Jag vill här påstå att man faktiskt förhindrar användandet av ett minoritetsspråk i daglig samvaro och i skolan varje gång man inte har minoritetslärare på ett daghem eller i en skola. Likaså förhindrar man användandet av ett minoritetsspråk om det inte används som undervisningsspråk i skolan. Detta är ju situationen för de flesta minoritetsbarn i den svenska skolan. Man kan alltså säga att svensk minoritetsutbildning praktiserar språkligt folkmord enligt FNs definition. Skillnaden mellan Sveriges och Turkiets sätt att begå språkligt folkmord är att det görs mera öppet och brutalt i Turkiet och mera dolt och sofistikerat i Sverige. Det dolda, osynliga språkliga folkmordet har visat sig vara mycket effektivt, jämfört med det synliga. Synligt brutalt våld är lättare att upptäcka - och det är svårt att kämpa mot våld som man inte upptäcker i tid.

VARFÖR VILL SVERIGE OCH ANDRA LÄNDER INTE GE MINORITETER SPRÅKLIGA RÄTTIGHETER?

Svårigheterna under de senaste århundradena i att försöka skapa skydd för språkliga rättigheter kan ses som en reflektion av en grundläggande konflikt, som jag ser som det viktigaste politiska hindret för uppnående av språkliga mänskliga rättigheter. Å ena sidan erkänner de flesta stater sin moraliska skyldighet att beskydda "sina" minoriteter. Å andra sidan strävar staterna efter enhet, och tror samtidigt att minoriteters existens utgör ett hot mot denna enhet.

Flera staters representanter har vid olika internationella förhandlingar klart gett uttryck för att den viktigaste intentionen bakom åtgärderna för att beskydda minoriteter i själva verket är att främja dessas assimilation (se t.ex. Capotorti 1979). Samtidigt har en lojalitet mot staten antingen explicit eller implicit fastsatts som en förutsättning för att minoriteterna skall kunna få rättigheter, eller i alla fall som en plikt som minoriteterna måste uppfylla i utbyte mot att de har fått rättigheter. Dilemmat som många stater ser ut att ha befunnit sig i kan formuleras som postulat som har lett dessa staters agerande implicit - och som har fungerat som begränsningar när minoriteterna har försökt få rättigheter:

1. En idealstat är en nationalstat. En nationalstat har inga minoriteter.
2. Minoriteters existens leder till att nationalstaten disintegreras.
3. Om det trots allt redan finns minoriteter innanför nationalstatens gränser, kan staten förneka deras existens (eller låtsas som om de inte existerade). Då kan minoriteterna eventuellt assimilera sig frivilligt.
4. Om de inte assimilerar sig frivilligt, måste aktiva åtgärder vidtas för att assimilera dem (så fort som möjligt). Detta omfattar bl.a. att minoriteterna inte ges några positiva rättigheter, speciellt rättigheter som kan bidra till att minoriteten reproducerar sig som minoritet. Språkliga rättigheter är centrala för en grupps reproduktion och bör därför inte ges.
5. Om det inte är möjligt att assimilera minoriteterna fort, och om de har tillräckligt mycket makt för att kunna kräva vissa positiva rättigheter (eller om de ruinerar statens internationella rykte i andra staters ögon), kan de ges vissa rättigheter, men endast på villkoret att de är lojala mot staten och inte ifrågasätter statens territoriella eller politiska integritet.
6. Om det kommer invandrare/flyktingar till landet och dessa inte har assimilerats frivilligt inom en eller senast två generationer, skall de inte ges medborgerskap i det nya landet. Invandrares

och andra "främlingars" rättigheter skall exkluderas från minoritetsrättigheter, invandrare skall behandlas som en separat kategori.

7. Om man måste ge medborgerskap till nya invandrare/flyktingar, skall minoritetsrättigheter formuleras så att de endast omfattar "traditionella" minoriteter med en fast geografisk förankring, och exkluderar "nya minoriteter". Då kan de nya minoriteterna eventuellt assimilera sig frivilligt.
8. Om de inte assimilerar sig frivilligt, måste aktiva åtgärder vidtas för att assimilera dem (så fort som möjligt). Detta omfattar bl.a. att de nya minoriteterna inte ges några positiva rättigheter som skulle kunna leda till att de vill eller kan forma nya nationella minoriteter. Eftersom språket ofta är ett viktigt kärnvärde för etniska minoriteters identitet, är det speciellt viktigt att minoriteterna ges så få språkliga modersmålsrelaterade rättigheter som möjligt. Majoritetsspråksrelaterade rättigheter är däremot assimilationsfrämjande, och därför borde staten ge minoriteterna många majoritetsspråksrelaterade rättigheter.

Det finns alltså en spänning mellan två tendenser, tendensen att "skydda" staten från den disintegration som man tror blir följden om man främjar minoritetsskyddet, och tendensen som ser den moralska plikten att beskydda minoriteter som viktig. Jag ser en möjlighet till lösning av denna spänning endast om man visar att några av förutsättningarna för disintegrationsideologin är falska. På en teoretisk nivå kan man visa att den enspråkighetsideologi som brukar komma med de västliga formerna för nationalstatsideologin ("den enspråkiga enfalden", att tro att enspråkighet är normalt, önskvärt och oundvikligt) bygger på myter om världen, snarare än fakta (se våra sex myter i Skutnabb-Kangas & Phillipson 1989; se också Skutnabb-Kangas et al, 1994, om nationalstatsideologi och enspråkighet). På både teoretisk och praktisk-politisk nivå kan man visa att åtgärder för att "skydda" nationalstaten genom att förtrycka minoriteters rättigheter tenderar att leda till ytterligare konflikter, snarare än til fredlig assimilering (se t.ex. Hettne 1987, Stavenhagen 1990).

Världen har ett stort behov för mera komplexa modeller av förhållandet mellan språkliga och utbildningsmässiga mänskliga rättigheter och etniska konflikter. Vissa tolkningar av disintegrationen av det tidigare Sovietunionen och Jugoslavien kunde annars lätt användas för att styrka en falsk tro på att det att en stat ger minoriteter vissa språkliga och utbildningsmässiga rättigheter (som ju bägge länder gjorde) leder till disintegration snarare än till harmonisk samexistens.

När nationalstater ger språkliga rättigheter i majoritetsspråket till minoriteter, hänger detta ofta ihop med att kunskaper i majoritetsspråket är en nödvändig förutsättning för att minoriteten skall kunna kontrolleras av majoriteten genom ideologisk maktutövning. I nästa avsnitt diskuteras ändringar i maktutövningsmedel.

ÄNDRINGAR I KONTROLLFORMERNA

När kontrollen av minoriteter är brutal och fysisk, berövas minoriteterna sin rättmätiga andel av makt och materiella resurser genom en samartikulation av brutala former för kolonialism, imperialism, biologiskt argumenterad rasism och klassism. Alla dessa håller på att ersättas som globala kontrollformer av mera sofistikerade former, som berövar minoriteterna deras rättmätiga andel av makt och resurser indirekt. Tre viktiga ändringar i kontrollformer är följande:

1. från fysiskt bestraffande maktmedel (käpp; fysiskt våld) till psykiskt bestraffande maktmedel (skam), handel (morötter: fördelar, belöningar) och ideologiska maktmedel (förhandlande, övertalning genom ideer, ont samvete, skuld).
2. från kolonisering av en grupps land, vatten och naturresurser, materiella resurser (kolonialism) och direkt kolonisering av kroppen (slaveri) till kolonisering av medvetandet (genom skola

och medvetandeindustri) och därigenom indirekt kolonisering av kroppen (som arbetskraft).
3. från öppen, medveten, synlig, (aktivt) aktionsorienterad biologiskt argumenterad rasism, utövad av individer eller smågrupper av individer, till dold (implicit, indirekt), omedveten, osynlig, (passivt) accepterande ideologisk och strukturell kulturellt och språkligt argumenterad rasism (etnicism och lingvicism).

När Sverige kan begå språkligt och kulturellt folkmord genom skolan utan att de flesta människor ens reagerar, handlar det om att detta inte längre görs genom att svenskarna skulle argumentera att t.ex. finnar, samer eller araber är en lägrestående ras. Lärarna slår inte längre minoritetsbarn för att de talar sitt eget språk. Det som sker är att barns och föräldrars medvetande koloniseras genom falska ideer om att deras språk skulle vara mindre nyttigt, att en ordentlig inlärning av majoritetsspråket tyvärr ofta måste ske på bekostnad av minoritetsspråket, och att föräldrar som tänker på barnens bästa, placerar dem i en svenskspråkig klass om de vill att barnen skall klara sig i det svenska samhället. Ändringarna gör det svårare att upptäcka det språkliga folkmordet - innan det är för sent.

ORSAKER TILL ÄNDRINGARNA I KONTROLLFORMER

Det finns flera orsaker till dessa tre ändringar, men endast några som är viktiga för argumentationen skall nämnas här:
- användningen av fysiska maktmedel och kolonisering av materiella resurser är för dyrt för makthavarna. Det kräver ett upprätthållande av ett privat eller statligt maskineri av våld (fogdar, armér, polis, säkerhetstjänst, vapenindustri). När hoten om våld som straff förverkligas, förstör makthavaren också en del av grundlaget för sin profit (när potentiella arbetare dödas eller lemlästas och när materiella resurser förstörs, t.ex. i krig).
- användning av fysiska maktmedel väcker motstånd, eftersom offren är på det klara med att de är offer och eftersom det oftast är klart vem som är fienden.
- många kan undkomma fysiska maktmedel genom att fly eller genom att sätta sig till motvärn. Psykologiska maktmedel där offret själv straffar sig själv, utan att man behöver externa straffare eller spioner eller utan att "brottet", olydnaden mot makthavaren, behöver uppdagas av andra än offret, är mera heltäckande. Ingen kan undkomma sig själv.
- fysiskt våld som maktmedel är ohållbart mellan grupper som lever nära varandra, eftersom bitterheten som det utlöser hindrar positiv samvaro för långa tider (ex. serber och kroater i Jugoslavien, inbördeskrigets psykologiska efterverkningar i Finland, hustrumisshandel). När världen blir mindre, dvs när samhandeln och det ömsesidiga beroendet ökar och kommunikationerna förbättras, ökar nödvändigheten av mera sofistikerad maktutövning.
- global information gör det nödvändigt för stater som vill uppnå legitimation i andra staters ögon att uppge det mest brutala våldet som maktmedel, tills de har uppnått denna legitimering. När de har legitimerat sig och sällat sig till skaran av dem som har tagit sig rätten att bedöma andra, kan de däremot igen använda våld som maktmedel utan negativa santioner från "världsopinionen", såsom t.ex. USA gör.
- "ras" som ett biologiskt begrepp för att beskriva människor är ett ohållbart begrepp. En ideologi baserad på ett ohållbart begrepp (dvs biologiskt argumenterad rasism) kan alltså inte legitimeras och måste ersättas.

Vid direkt, brutal, fysisk maktutövning är fiendens ansikte klart och offret vet om att hon är offer. När torparen blir slagen eller lemlästad om han inte ger sina rågsäckar till slottsherren, vet han vem som är fienden eller fiendens representant. När det tornedalsfinska barnet blir slaget eller lämnas utan mat då hon talar finska, vet hon om att hon är offer.

De mera indirekta och sofistikerade formerna av maktutövning som försöker kolonisera medvetandet genom ideologisk övertalning, skymmer fiendens ansikte mer och mer. Vid

skamkultur kommer straffet först då man har blivit upptäckt och offentligt utställd. Där deltar ens gelikar i bestraffandet: när torparen som vägrar ge sina rågsäckar till slottsherren eller barnet som har talar sitt minoritetsmodersmål i skolan, sitter i skambänken utanför kyrkan eller står i skamvrån i skolan, kommer skammen först när kamraterna ser en där.
När internatskolans regler säger som första bud att man inte skall tala finska eller samiska, och som andra bud att man inte skall urinera på trappan eller längs väggarna, och kamraterna har förstått att detta att tala minoritetsspråket är lika ociviliserat och skamligt som att gå omkring och pinka hur som helst, går de med på att straffa minoritetsbarnet genom att få henne att skämmas.

När man får en belöning, är det också svårare att analysera vem fienden är än när fienden slår en. Om läraren berömmer barnet när hon talar svenska, om den finska och samiska familjen får svenska böcker och tidskrifter gratis (medan inköp av finska böcker till bibliotek i Tornedalen är förbjudet), kan familjen vara glad för böckerna och anse att läraren som kommer med dem är snäll och hjälpsam.
Och när man har övertalats till att tro på makthavarens idér, får man ont samvete när man bryter maktahavarens bud eller förbud. Då straff ar man sig själv, och ingen kan undkomma sig själv, systemet med ideologisk makt är heltäckande. Fienden har flyttat in i en själv, makthavaren har sammansmält med offret. Ingen behöver slå minoritetsföräldern om hon talar minoritetsspråket med sitt barn; föräldern tror nu själv på att det är bättre för barnet om hon talar majoritetsspråket, för därigenom "hjälper" hon ju barnet i skolan; och varje förälder får ju ont samvete om hon inte hjälper sitt barn.

KOLONISERINGEN AV MEDVETANDET: HUR REPRODUCERAS LINGVICISM OCH ETNICISM?

I förhållande till minoritetsspråken och -kulturerna sker koloniseringen av medvetandet med hjälp av tre strategier, som är med om att reproducera alla former för rasism (biologiskt argumenterad rasism, kulturellt argumenterad rasism och språkligt argumenterad rasism):

1. Makthavaren glorifierar, förhärligar majoritetsgruppen, dess språk, kultur, normer, traditioner, utvecklingsstadium, modernitet, demokratiska institutioner osv.
2. Makthavaren stigmatiserar och nedvärderar minoritetsgrupperna, deras språk, kulturer, normer, traditioner. Minoriteter framställs som mindre moderna, mindre utvecklade, mindre demokratiska, mera gammalmodiga och traditionella, inte lika kapabla som majoriteten i att anpassa sig till ett modernt, teknologiskt, postindustriellt informationssamhälle.
3. Makthavaren rationaliserar förhållandet mellan majoriteten och minoriteterna ekonomiskt, politiskt, psykologiskt, utbildningsmässigt, sociologiskt, osv, så att det som majoriteten gör alltid ser ut att vara (dvs framställs som) funktionellt, rationellt och bra för minoriteterna. Majoriteten "hjälper, "stöder", "moderniserar", "civiliserar", "ger utvecklingshjälp", "undervisar i demokrati" osv. I själva verket är ju hela systemet med arbetskrafts- och flyktinginvandring ett system med massiv utvecklingshjälp från underutvecklade och mindre industrialiserade länder till industriländer, medan rationaliseringen framställer förhållandet som exakt det motsatta.

VARIFRÅN KOMMER MAKTEN?

Alla tre sätten att reproducera rasism på ingår i den ideologiska maktutövningen, det ideologiska koloniserandet av medvetandet. För att kunna se hur denna ideologiska maktutövning ingår i att hålla minoriteterna utanför deras rättmätiga andel av tillgång till makt och resurser

måste vi först se på var makten kommer ifrån. Jag använder här min egen vidareutveckling av Johan Galtungs maktteorier.
Enligt Galtung finns det tre typer av makt: 1. medfödd makt, 2. resursmakt, 3. strukturell makt.

Medfödd makt är makt som man har fått från sina föräldrar i genetisk mening, intelligens, muskler, kroppslängd, en karismatisk personlighet osv. Resurser kan vara materiella (kapital, vapen, hus, bilar, böcker osv.) och icke-materiella kunskaper, utbildning, erfarenhet, tid osv). Var kommer makten ifrån? Enligt en **idealistiskt-liberalistisk** syn är medfödd makt bestämmande för, hur en människas öde gestaltar sig: om man har "valt sina föräldrar" väl, har man från dem fått intelligens, flit och andra fina egenskaper som gör att man kan skaffa sig kunskaper och pengar. Dessa medverkar till att ens medmänniskor har tillit till en, till personen med medfödd makt, och så blir man vald till olika förtroendeposter och höga befattningar, får strukturell makt. Man kan då säga att vi har de makthavare som vi förtjänar: de är helt enkelt lite klokare och flitigare än vi andra. Den amerikanska drömmen uttrycker den idealistisk-liberalistiska synen: om du är intelligent och jobbar hårt (= har mycket medfödd makt), kan du bli vad du vill: miljonär (dvs mycket materiell resursmakt) eller Amerikas president (= mycket strukturell makt) - det hela beror på dig själv.Galtung däremot har en **materialistisk** syn på, varifrån makten kommer. Enligt Galtung är medfödd makt en social konstruktion, en illusion. Den är inte medfödd. Intelligensen är ett resultat av samspel mellan arv och miljö, och möjlig att påverka. Kroppslängd, muskler osv påverkas också av omgivningen, t.ex. moderns näring under graviditeten och spädbarnets näring under det första levnadsåret.

Det som däremot ÄR verkligt är resursmakt och strukturell makt. Enligt Galtung är resursmakt och strukturell makt konvertibla, utbytbara mot varandra. Med pengar kan man köpa kunskaper och tid (gå i en bestämd typ av skola, betala någon för att städa och diska), dvs man kan byta, konvertera en resurs (pengar) mot en annan resurs (kunskap, tid).
En hög position gör det möjligt att ackumulera fler resurser, både materiella och icke-materiella, och resurser ger möjligheter att uppnå positioner med strukturell makt. Man kan t.ex. tänka på hur mycket varje riksdagsplats "kostar" - utan pengar kommer man inte in.

Barn får redan från sina föräldrar resurser - eller de ärver en brist på resurser: det sociala arvet. Ett barn med medelklassföräldrar med hög formell utbildning, bra arbeten, tid att vara tillsammans med barnet, stort hus, många böcker osv, ackumulerar redan under uppväxttiden en mängd resurser: omsorg, mat, språklig boklig stimulans, språkkunskaper, kunskaper om hur världen fungerar, bekantskap med "viktiga" personer osv.
Efter utbildningen kan föräldrarna eller deras vänner kanske hjälpa barnet med att få det första jobbet, som ger lön (= materiell resurs) och mera kunskaper (= icke-materiell resurs). Dessa resurser resulterar senare i ett bättre arbete (mera strukturell makt) med bättre lön och möjlighet att skaffa förbindelser och kunskaper som igen resulterar i osv. Däremot ärver ett barn med arbetarklassföräldrar med de motsatta karakteristika föräldrarnas brist på materiella och icke-materiella resurser. Hon kan därför inte konvertera det som hon har, till andra resurser eller till positioner med strukturell makt. Så långt Galtung.

Om man vill förstå minoriteternas förtryckta situation, bör man, anser jag, inte endast se medfödd makt som en social konstruktion. Resurser är enligt min uppfattning också socialt konstruerade. Det hur mycket en tavla är värd, eller hur man skall kunna tala för att få ett högstatusjobb. har t.ex. mycket lite att göra med någon typ av "objektiva" kriterier. Att en bit papper kallas "pengar" eller "en check" och kan bytas ut mot en bil eller ett hus, medan en annan bit papper inte är värt någonting, är likaså en social konstruktion.

En av de viktigaste strategierna som majoriteter använder för att hålla minoriteter utanför makten är enligt min analys att majoriteterna konstruerar socialt sina egna resurser så att de ser ut som resurser, och minoriteternas resurser så att de blir osynliga eller uppfattas som handikapp i stället för resurser.

DEN SOCIALA KONSTRUKTIONEN AV MINORITETERNAS SPRÅK OCH KULTURER, DERAS ICKE-MATERIELLA RESURSER, SÅSOM OSYNLIGA ELLER HANDIKAPP, ALLTSÅ ICKE-RESURSER

Nu kan vi gå tillbaka till frågan om ideologisk maktutövning och dess konsekvenser för minoriteter. Genom kolonialiseringen av medvetandet koloniserar majoriteterna inte direkt minoriteternas materiella resurser - de flesta invandrade och flyktingminoriteter har ju i början få materiella resurser för majoriteten att kolonisera.
Genom medvetandekoloniseringen berövar majoriteten minoritetens icke-materiella resurser, deras språk, kulturer, erfarenheter, kunskaper, osv. Detta sker eftersom medvetandekoloniseringen socialt konstruerar minoriteternas icke-materiella resurser så att de inte uppfattas som resurser överhuvudtaget. Minoriteternas resurser, deras språk och kulturer, blir antingen osynliggjorda, eller de framställs som handikapp i stället för resurser, genom användning av bristteorier (se Skutnabb-Kangas 1986).

När minoritetens icke-materiella resurser görs osynliga eller görs till handikapp, blir de icke-resurser. De blir icke-konvertibla, icke utbytbara mot andra resurser, t.ex. materiella resurser, och de blir icke-utbytbara mot positioner av strukturell makt.

Majoritetens icke-materiella resurser, deras språk, kultur, erfarenheter och kunskaper, deras typ av utbildning, osv, konstrueras däremot som självklara normer, som "mainstream", som kulturellt kapital, som värdefulla resurser, som sedan kan bytas ut, konverteras till andra resurser och till positioner av strukturell makt.

Detta innebär då att minoriteten berövas de enda resurser som den har när den kommer till ett nytt land. En arbetskraftsminoritets medlemmar har ju vid invandringen varken strukturell makt i det nya landet eller materiella resurser - hade de haft materiella resurser skulle de ju inte ha behövt utvandra. De enda resurser de har är icke-materiella resurser, och dem har de massor av. De har sina språk, sina kulturer, sina kunskaper och erfarenheter.
Dessa kunde de i det nya landet använda till att byta sig till materiella resurser och strukturell makt, märkväl, OM de icke-materiella resurserna validerades, förklarades som värdefulla resurser av majoritetssamhället. Men när majoritetssamhället vägrar validera dem och i stället osynliggör dem eller betraktar dem som handikapp, har minoriteten ingenting som den kan byta ut mot andra resurser eller mot positioner av strukturell makt. Det innebär då att minoritetens barn ärver den maktlösa position där föräldrarna är - samtidigt som positionen legitimeras genom den ideologiska koloniseringen.
Och på ett sätt placeras minoriteternas barn i en på lång sikt i en ännu svagare position än föräldrarna, eftersom skolan ju förhindrar minoritetsbarnen från att lära sig de icke-materiella resurser som föräldrarna ju i alla fall hade, trots att de inte validerades av storsamhället. Många av barnen blir helt resurslösa.

När den svenska skolan begår språkligt folkmord, innebär det alltså att den får minoriteterna att "frivilligt" avstå från minoriteternas enda värdefulla resurser, samtidigt som skolan genom medvetandekoloniseringen får det att se rättvist ut. Samtidigt försäkras nationalstatens homogenisering genom den tvångsassimilation som är ett resultat av att minoriteterna måste sträva efter majoritetsresurser eftersom de inte längre har egna resurser.

VAD KAN MINORITETEN GÖRA FÖR ATT FÅ RÄTTIGHETER?

Både inom Europarådet och Helsinki-processen (CSCE) pågår ett arbete för att ge minoriteterna och deras språk flera rättigheter genom utvecklande av olika nya konventioner och rekommendationer. Ur vår synvinkel intressanta aspekter är då följande:
- vilka kommer dessa rättigheter att omfatta, dvs hur kommer minoriteter att definieras och ingår

invandrade minoriteter eller ej. De flesta definitioner försöker explicit utesluta invandrade minoriteter, och den enda möjligheten för invandrade minoriteter hittills ges av definitionen som Europarådets kommission för demokrati genom lagstiftning ger i sitt senaste utkast till en europeisk konvention för beskyddande av minoriteter (European Convention for the Protection of Minorities, Council of Europe, Commission for Democracy through Law, Article 2)(se Andrýsek 1989 och Capotorti 1979 om svårigheten att definiera minoriteter, och Skutnabb-Kangas & Phillipson, 1994, om de olika definitionernas konsekvenser för invandrade minoriteter).
- vilka blir rättigheterna? Det verkar, på de diskussioner som har förts i Unesco-sammanhang om en universell deklaration, som om den svåraste frågan blir rätten till modersmålets fulla behärskning och undervisning på modersmålet, något som alla majoriteter harmen som de flesta av dem inte är villiga att ge till minoriteterna. Det är klart att nationalstater som upplever minoriteters existens som hot mot nationalstaten, inte vill ge minoritetermodersmåsrelaterade rättigheter, medan majoritetsspråsrelaterade rättigheter upplevs som assimilationsfrämjande och får därför stöd.
- i hur hög grad kommer de basala krav som man bör ställa på en konvention om språkliga mänskliga rättigheter att uppfyllas. Jag är inte optimistisk när det gäller de flesta. Kraven är enligt min mening följande (och detta baserar jag på de brister som jag ser i de nuvarande konventionerna - se vår analys av dessa brister i Skutnabb-Kangas & Phillipson 1989 och 1994):

1. Rättigheterna måste uttryckas explicit och på ett sätt som är tillräckligt specifikt och detaljerat så att det inte blir stora problem i att tolka dem.
2. Rättigheterna måste vara bindande, inte enbart rekommendationer, och de måste inkorporeras i nationella lagar.
3. Det måste specificeras vem som har ansvaret för att rättigheterna garanteras.
4. Det måste klart framgå vem som bär det ekonomiska ansvaret för att rättigheterna förs ut i livet (också i situationer där politiska ändringar innebär geografiska omorganiseringar).
5. Klagoproceduren måste vara öppen för både individer och grupper (i tillägg till stater). Både individer och grupper måste kunna bli hörda under klagan (i stället för att enbart staten blir hörd); motivationen till domen måste vara offentligt tillgänglig.

Om en invandrad minoritet vill få sin rättmätiga andel av makt och resurser, och försöker uppnå detta bland annat genom att kräva flera rättigheter genom internationell lag, vilka hänsyn skall den då ta, men hänblick på de faktorer som har diskuterats ovan?

Jag utgår då ifrån att minoriteten som ett första steg utropar sig själv till en nationell etnisk minoritete, eftersom invandrade minoriteter nästan inga rättigheter har. Jag räknar upp fyra viktiga uppgifter för minoriteten.

1. avkolonisera medvetandet. Det innebär en analys av de maktmedel som har använts och används för att socialt konstruera minoritetens resurser som handikapp eller som osynliga. Detta innebär enligt Galtung utvecklande av mod (i stället för rädsla, så att man inte är rädd för makthavarens käpp), oberoende (i stället för beroende, så att man inte är beroende av makthavarens morötter, t.ex. organisationsstöd), och självrespekt (i stället för underordning, så att man tror på sina egnaidér). Genom detta kan man börja rekonstruera minoritetsresurserna.
2. avmytologisera den enspråkiga enfaldens ideologier, speciellt den som tror att flerspråkighet och flerkulturellhet, och överhuvudtaget existensen av minoriteter leder till en disintegration av nationalstaten. Visa samtidigt förståelse för en stats förståeliga rädsla för hotet, eftersom ingen stat ju i princip kan förväntas arbeta för sin egen upplösning. Visa eurocentriciteten i nationalstatsideologin (se Skutnabb-Kangas et al, 1994), och visa på andra möjligheter. Försäkra majoriteten att en minoritet med rättigheter, allt annat lika, är en mera lojal

minoritet än en minoritet utan rättigheter, och att en stat förlorar sin legitimitet om den förtrycker sina minoriteter.

3. visa solidaritet med andra minoriteter. Gå inte med på särställningar, som bara är med om att splittra och försvaga alla minoriteter.
4. arbeta för att undvika uppkomsten av klyftor i samhället som följer etniska gränser. Dessa för till konflikter som sedan kan stämplas som etniska, till nackdel för alla minoriteter - de kan användas som "bevis" för tesen om att minoriteters existens är ett hot mot nationalstaten och harmonin.

MÅNGFALD, INTE SPRÅKMORD, GARANTI FÖR PLANETENS OCH MÄNSKLIGHETENS FRAMTID

Den enspråkiga enfalden är en av de farligaste sjukdomarna i världen. Det är minoriteternas plikt att försöka hjälpa till i att bota de stackars majoriteter som lider av denna sjukdom. Om vi inte ropar högt om det språkliga folkmordet, kan majoritetsbefolkningen gå omkring med sin sjukdom utan att märka hur de håller på att förstöra världen. Men enbart information hjälper inte. Rasism, oberoende av om den är biologiskt, kulturellt eller språkligt argumenterad, är inte ett informationsproblem - det är ett strukturellt problem. Därför skall det tacklas på en strukturell nivå, tillsammans med andra.

I ekologi har världen redan lärt sig att monokulturer (att odla bara några få arter, på stora områden) är sårbara. Om de utsätts för sjukdomar och de farliga bakterierna blir resistenta mot alla botemedel, kan man riskera att stå utan livsviktiga näringsmedel. Utan genbanker klarar vi oss inte då, speciellt med den takt som världen dödar sitt ekologiska potential, plantor, insekter, osv. Multikulturer (många arter omväxlande) är en garanti för planetens framtid.

Likadant i humanekologi. Om vi fortsätter att döda "små" språk och kulturer, bådar vi för världens humanekologiska katastrof. Att uppmuntra språklig och kulturell mångfald är inte nostalgisk romantik - det är i en mycket allvarlig mening en garanti för planetens framtid.

5. OM SPRÅKANVÄNDNINGEN I SKOLAN[1]

OlliKuure
Uleåborgs Universitet

INLEDNING

I samband med det av Tove Skutnabb-Kangas ledda projektet **Sverigefinska ungdomars kommunikationsstrategier (SUK)** insamlades material om högstadieelevers användning av svenska och finska. En del av materialet består av intervjuer, en del av skriven och talad språklig produktion. Denna artikel handlar om språkanvändningen i skolan enligt lärarnas iakttagelser och grundar sig på lärarintervjuer. Studien representerar således kvalitativ forskning med **temaintervjuer** som material. Här berörs ändå inte de metodologiska frågorna utan hänvisas till den rikliga litteraturen om kvalitativ forskning bl.a. av Mäkelä (1990), Alasuutari (1989) och Hoikkala (1989). Eftersom två olika typer av finska klasser var med i projektet, skildras också de allmänna undervisningsmodellerna i de respektive skolorna.

Det finns ganska lite lingvistiskt inriktad forskning om användningen av två språk i skolan. Mestadels är sådan forskning språksociologisk och utan språkligt material, men på sistone har man också börjat analysera språkligt material med lingvistiska metoder. Språksociologiskt inriktad forskning är intresserad bl.a av förhållandet mellan språk och identitet, språk och samhälle och språk och kultur samt av funktionella skillnader mellan språk, av språkval/ språkbyte o.s.v. Lingvistiskt inriktad forskning har under de senaste åren sysslat med frågor kring **svenska som andraspråk**. Syftet är att lingvistiskt beskriva säregna drag i den svenska som används av invandrarbarn och -ungdomar som har bott i Sverige så gott som hela sitt liv, och som har förvärvat svenskan i barndomen som det andra språket - andraspråk. Denna typ av analys har hittills koncentrerat sig på lexiko-grammatisk nivå, men det finns också försök med textanalys. Den lingvistiska forskningen kan anknytas till en psykologisk teori om utveckling av tvåspråkighet i barndomen (Kuure, O. 1990). Sverigefinska högstadieelever som går i finska klasser i Sverige verkar i allmänhet ha sådana färdigheter i svenska, som skiljer sig i mycket ringa mån från enspråkiga svenska elevers färdigheter. Detta **interimspråk** skiljer sig från det allmänna begreppet interimspråk såtillvida att felfrekvensen är ytterst låg jämförd med sådana elever som har lärt sig svenska som främmande språk. De fel som blir kvar kan anses vara karaktäristiska för dessa elever: genus- och speciesfel, samt fel med partikelverb och med några specifika grammatiska konstruktioner. Däremot gör de, som talar svenska som andraspråk, nästan inga böjnings- eller ordföljdsfel, som är frekventa i interimspråket hos finska högstadieelever. Detta område har på sistone börjat kartläggas på olika nivåer. (se t.ex. Hyltenstam & Lindberg 1988; Tingbjörn 1990; Viberg 1992.)

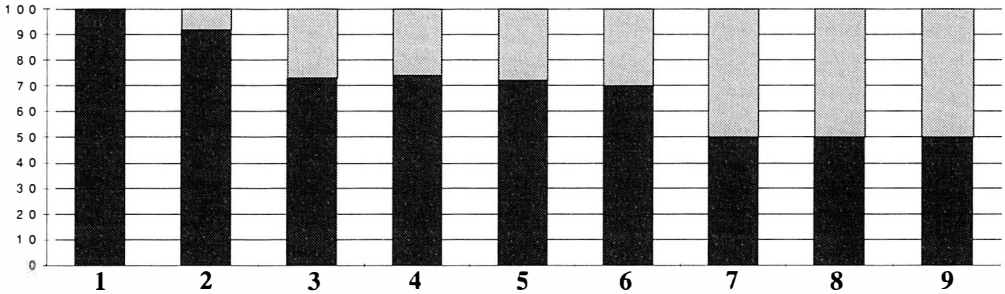
Denna artikel koncentrerar sig på frågor kring funktionella och kulturella skillnader vid sverigefinska elevers användning av finska och svenska i skolan. Ett tämligen omfattande urval av citat från alla de fem intervjuade lärarna har tagits med för att belysa deras egna erfarenheter och upplevelser: därigenom har ordet givits till lärarna själva. Analyser av elevernas skriv- och talproduktion har utförts som delstudier i **Projektet studier över svenska som andraspråk i skolan (ProSSA)** (se närmare Pitkänen & Kuure i denna volym).

De två skolor som var med i SUK-projektet hade varsin egen undervisningsmodell. Figurerna 1 och 2 sammanfattar och illustrerar sverigefinska elevers skolgång i de två skolorna. Såsom framgår av figurerna nedan, finns det strukturella likheter mellan undervisningmodellerna på låg- och mellanstadierna, men vid närmare granskning kommer det också fram

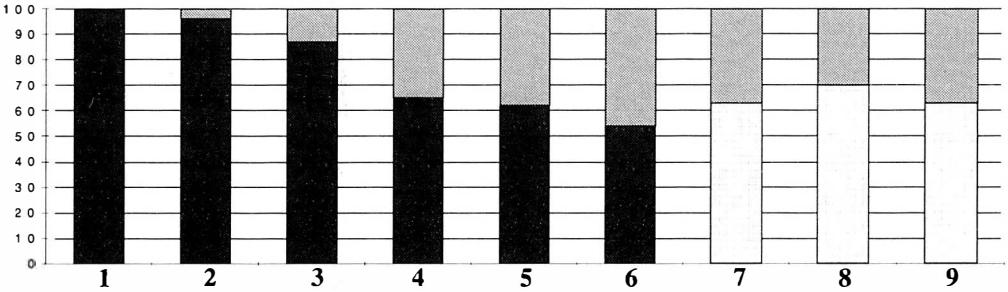
skillnader, som sammanfattas i tabell 1. I båda skolorna sker undervisningen i teoretiska ämnen på finska, och svenskan kommer in stegvis genom praktisk-estetiska ämnen. Den relativa andelen av undervisning på finska respektive svenska är i Botkyrka betydligt jämnare fördelad mellan låg- och mellanstadiet, medan undervisningen på svenska ökas kraftigt på mellanstadiet i Upplands Väsby-modellen. Såsom det framgår av tabellen, är denna skillnad ganska påfallande, och det är värt att lägga på minnet, när man tänker på utvecklingen av funktionell variation mellan språken.

finska svenska svenska/finska

FIGUR 1: Timfördelning på grundskolan i Botkyrka kommuns finska klasser (%).



FIGUR 2: Timfördelning på grundskolan i Upplands Väsby kommuns finska klasser (%).



(Sve/Fin a) två lärare: en svenskspråkig, en finskspråkig. b) undervisning endast på finska i finska och i allmänna kurser i engelska och i matematik.

Tabell 1
Undervisningen på svenska på låg- och mellanstadierna i finska klasser (antalet timmar och procentuell andel).

KOMMUN	BOTKYRKA		UPPLANDS VÄSBY	
KLASS	ANTAL	%	ANTAL	%
1	0	0	0	0
2	2	0,8	1	0,4
3	8	27	4	13
LÅGST.	10	14	5	7
4	9	26	12	35
5	10	29	13	38
6	11	31	16	47
MELLANST.	30	29	41	40
TOTAL	40	22	46	26

I och för sig finns det inte någon större skillnad mellan timantalet som helhet: i Botkyrka är mängden undervisning på svenska 40 timmar (10+30), medan den är 46 timmar (5+41) i Upplands Väsby.

På högstadiet är bilden helt annorlunda. I Botkyrka ges ungefär hälften av undervisningen - de teoretiska ämnena - på finska, och den andra hälften - de praktiska ämnena samt några teoretiska - på svenska. I Upplands Väsby ges undervisningen i de praktiska ämnena på svenska. Undervisningen i finska samt i de allmänna kurserna i engelska och matematik ges på finska. Annars ges undervisningen av två lärare, en enspråkig svensk lärare och en två-språkig finsk lärare. I ämnena med tvålärarsystemet minskar finskans andel under högstadiet, så att den så gott som försvinner i nionde klass. Ännu en tredje undervisningsmodell finns i Göteborg, där det sedan år 1984 bedrivs försöksverksamhet med finska klasser som har tvåspråkiga lärare (Källström & Malinen 1985). Utvärdering av försöksverksamhet med en annan typ av undervisningsmodell - pedagogisk utvecklingsverksamhet för finskspråkiga elever (puff) - har sammanställts av Johansson (1989). I stället för att befrämja utvecklingen av det finska modersmålet - elevens första språk - lägger puff-modellen vikt vid undervisning i svenska som andraspråk.

LÄRARINTERVJUER

Ovan har alltså presenterats två undervisningsmodeller, som utgör ramarna för tvåspråkiga elevers språkanvändning i skolan. För att precisera bilden om språkens funktionella skillnader under högstadiet intervjuades fem lärare. Kriterierna för valet av lärare var att de hade en lång undervisningserfarenhet i finska klasser, och att båda undervisningsmodellerna blev representerade. Tre av lärarna var kvinnliga, två manliga. Fyra undervisade i teoretiska ämnen och en representerade praktisk-estetiska ämnen. Tre av lärarna var finskspråkiga och två svenskspråkiga. Tre av lärarna representerade Botkyrka och två Upplands-Väsby. Lärarna intervjuades efter projektets tvåårigа fältarbete i skolorna, så att intervjuaren var bekant med dem. Intervjuerna bestod av 28 frågor samt tilläggsfrågor angående sverigefinska elevers språkanvändning. (Appendix). En intervju tog mellan 45 - 60 min, och hela materialet består av sammanlagt ca. 50 transkriberade sidor. Följande förkortningar används i hänvisning till de intervjuade lärarna:

1. FKSO = finsk lärare, kvinna, samhällsorienterade ämnen.
2. FKNO = finsk lärare, kvinna, naturorienterade ämnen.
3. FMNO = finsk lärare, man, naturorienterade ämnen.
4. SKPE = svensk lärare, kvinna, praktisk-estetiska ämnen.
5. SMSO = svensk lärare, man, samhällsorienterade ämnen

RESULTAT

Språkfärdighet

Sverigefinska högstadieelevers språkliga färdigheter varierar beroende på längden av vistelsen i Sverige och mängden av undervisning i och på finska och svenska. Av någon anledning hade lärarna i Upplands-Väsby inte vetat hur många timmar undervisning på svenska eleverna hade haft på mellanstadiet. Detta hade lett till att de hade överskattat elevernas färdigheter i svenska i början av åk 7. I Botkyrka kom det inte fram några speciella svårigheter angående övergången från mellanstadiet till högstadiet. I båda skolorna behärskar största delen av eleverna i åk 7 enligt lärarnas erfarenheter svenskan så pass bra, att de kan lösa verbala matematiska problem

utan språklig hjälp på svenska. I båda modellerna börjar undervisningen i åk 7 på finska, när det gäller teoretiska ämnen. I 2-lärarmodellen använder den finska biträdande läraren mycket tid till att förklara det svenska lärostoffet på finska.
I Upplands Väsby börjar man alltså med tvåspråkig undervisning från början av högstadiet, och ju längre man hinner i skolan desto mindre blir finskans andel. I Botkyrka med dess 1-lärarmodell börjar man med finska som det dominerande språket, och småningom blir undervisningen tvåspråkig också under lektionerna med finska lärare. Det talade svenska språket är enligt de svenskspråkiga lärarnas iakttagelser flytande: "Om många hade jag inte vetat, att de är finska, om jag inte hade tittat på efternamnet." I allmänhet förbättras elevernas språkliga färdighet i svenska "enormt" under högstadiet. I undervisningen i teoretiska ämnen behövs det inte mycket hjälp i 2-lärarsystemet i åk 9, och i Botkyrka-modellen börjar man använda svenska vid sidan av finska för att förbereda eleverna för gymnasiet.

I fråga om skriftlig färdighet i svenska är bilden lite annorlunda. Det är i allmänhet lättare för eleverna att uttrycka sig skriftligt på finska än på svenska också i slutet av högstadiet. De kan svara på prov och skriva uppsatser på svenska flytande, men de har problem att frigöra sig från läroböckernas text i sin egen skriftliga produktion. Eleverna kan uttrycka sig muntligt på svenska i samtal i klassen utan några svårigheter, men när det gäller att skriva, möter man problem. Å andra sidan kan det emellertid hända, att en elev, som inte är särskilt flytande i tal, däremot kan skriva mycket avancerad text. Förhållandet mellan muntlig och skriftlig färdighet är således beroende av flera faktorer. De som skriver bra är oftast de som läser mycket. Den finska toppen når inte upp till samma nivå som den svenska toppen i uppsatsskrivning enligt svenska lärare.

Både muntliga och skriftliga färdigheter i finska är goda efter finskspråkigt låg- och mellanstadium och de är jämförbara med finlandsfinska elevers färdigheter. Man vill dock inte hävda, att det inte finns några skillnader mellan tvåspråkigas och enspråkigas finska. Däremot har de finska elever som går i svenska klasser ofta svårigheter att förstå både talad och skriven finska. De kan oftast nästan inte alls skriva finska, och de kan ha problem i samtal med snabbt tempo. I deras fall är svenskan helt dominerande både som kommunikativt medel och som verktyg för tänkandet.

Följande citat illustrerar lärarnas erfarenheter (de finska citaten har översatts till svenska av O.K.):
Dialekten hörs ju, språkmelodin hörs ju. Men inte några speciella ord. Och när det gäller hela det här gänget vet jag inte, om man hör det över huvudtaget. Om många hade jag inte vetat, att de är finska om jag inte hade tittat på efternamnet. (SKPE)

Det finns en stor skillnad i sjuan mellan finska klasser och svenska klasser. Men när man kommer upp i nian, är skillnaderna mycket mindre. Det avancerade språket finns mindre bland de här eleverna än bland de svenska eleverna. Men det avancerade språket används ju bara av topparna. Det är att kunna ord, som används t.ex. vid nyhetsrapporteringar, i offentliga debatter och diskussioner, alltså ganska abstrakta ord. De finns bland en del svenska elever, men de saknas nästan uteslutande bland de finska eleverna. Men det finns en avsevärd skillnad mellan topparna i den klassen och topparna i den finska klassen. Fast, om jag nu tänker på riktigt så finns det en och annan i den finska klassen, som är suveränt duktig också. Jag tror, att om några år kommer de i paritet ändå. De utvecklas enormt under de här tre åren på högstadiet.
Jag tror, att de finska eleverna håller sig mer krampaktigt till originaltexten när de svarar på skrivningsfrågor. De har svårare att släppa texten på något sätt. De är jätteduktiga på att plugga och de läser som sjutton, men när de ska svara då blir det i stort sett ett plagiat på den bok som de har läst in. När de finska eleverna skriver uppsatser, blir de ofta torftigare när det gäller språk. Det händer även med de duktiga eleverna. Den duktigaste tjejen, som jag har i svenska, skriver färglösa uppsatser. Men när vi diskuterar, är hon väldigt engagerad och kan prata hur mycket som helst om saker och ting. Jag vet alltså att hon har bra språk. Men när hon ska skriva en

uppsats, har hon stora problem. Sedan har jag en annan flicka i den gruppen, som är svagare på svenska, men som skriver suveränt bra. När jag började läsa hennes uppsatser, tänkte jag att det här måste hon ha fått ifrån någon bok. Sedan visade det sig att hon skrev på samma sätt vid andra tillfällen också. Men jag tror att det beror på att hon läser väldigt mycket svensk litteratur; under en termin läser hon ett tjugotal böcker. (SMSO)

Jämför man våra elever med högstadieelever i Finland så är deras färdigheter i finska bra, men deras ordförråd är lite föråldrat och det är fattigare. Det finns vissa finska nyord, som dessa barn inte känner till och inte kan använda. Den språkliga utvecklingen på högstadiet är betydande. När man jämför språkfärdigheten i svenska hos dem som kommer till sjuan med dem som lämnar nian, är utvecklingen på något sätt kumulativ. Eleverna kan självständigt komma till rätta med sina finskspråkiga läroböcker och övningar. Det har ändå förekommit några förståelsesvårigheter med övningsböckerna i sjuan. Eleverna klagar att sakförhållandena har framställts på ett långt och svårt sätt. Enligt min åsikt kan eleverna i åttan och nian agera självständigt. Deras svar i skrivningar är helt bra finska. De kan frigöra sig från lärobokens text och skriva sin egen text på finska och de verkar också ha tillägnat sig lärostoffet. Jag vet inte om det har med språket att göra, men en del elever använder omogen stil, de t.ex. använder någon term i läroboken utan att verkligen förstå saken i sig. Under årens lopp har jag märkt att ju bättre språkfärdigheten är i båda språken desto bättre är också skolfram-gången. De går liksom hand i hand.

Jag tycker att den finskspråkiga undervisningen borde fortgå under hela grundskolan. Därtill tror jag att man måste vistas i Finland och ha kontakter där för att språket skulle förbli levande. Dessa barn har ju förvånansvärt bra färdighet i finska. De kan uttrycka sig på mycket invecklade och uttömmande sätt. Jag tror ändå att det finns i deras ordförråd mera ord och begrepp, som kommer ut på svenska. Barn och också ofta vi vuxna tänker på svenska och det kan vara svårt att hitta finska motsvarigheter till t.ex. ord som *mobbning* och *klotter*. Å andra sidan talar vi på sätt och vis vår egen dialekt, och jag vet inte om det är så dåligt. Om vi började tala som finnar i Finland, skulle vi inte längre känna oss sverigefinnar.

Jag har snackat med svenskläraren, och hon säger, att finska elever har bättre sinne för svensk grammatik än svenska elever. De uppfattar verb, adjektiv, böjning o.s.v., eftersom dessa saker kommer upp i finskan redan på låg- och mellanstadiet. I lärarkonferenser har det kommit fram att grammatik inte alls betonas i svenskan på låg- och mellanstadiet. Det finns här alltså finsk transfer. Eleverna uppfattar saker mycket snabbare, när det gäller grammatiska frågor. De gör ganska lite grammatiska fel. De använder mindre perfekt och pluskvamperfekt - det gör man ju i talspråket i allmänhet - men också i skriftspråket. Svenskarna använder ju *hade* och *har haft*/ *hade haft* -former, och jag tror att också finnar använder dessa former mera på svenska än på finska. Imperfektet ersätter ganska mycket dessa former i finskan. Det tycks vara så att imperfektformerna *minä olin*/*minä kävin* är populärare än perfektformerna *olen ollut*/*olen käynyt*. (FKSO)

När jag jämförvåra elever med de sverigefinska elever som jag har träffat i andra kommuner, så tycker jag att våra elevers färdighet i finska är djävla bra. Den är också bra i jämförelse med de sverigefinska elever som går i svenska klasser. Jag har visserligen inte någon undervisning i finska som tillvalsämne, men på grund av vad jag har hört och sett är deras finska mycket tillfredsställande. I synnerhet har de elever som är födda här och som har tillbringat sin barndom här i Sverige mycket fina färdigheter i svenska, när de kommer till sjuan. **Kan de finska lika bra som enspråkiga elever i Finland?** Jag tror inte att de uppnår precis samma nivå. De kommer lite efter, men inte mycket. Ordförrådet är lite torftigare, förstås. Men jag tycker att de elever som kommer från denna kommuns finska tvåspråkiga högstadium talar mycket finska. Om du hör dem tala finska, vet du inte nödvändigtvis, att de har vistats så länge i Sverige. Kanske är deras finska lite fattigare och låter inte precis så levande och ordvalet är inte lika riktigt som det är med rent enspråkiga finnar, men det kan man ju inte ens vänta. Jag har talat

med svenska lärare som undervisar finska elever, och de har haft bara positiva erfarenheter. Finska elever klarar ofta den svenska grammatiken bättre än svenskar. Synnerligen hittar man sådana regelmässigheter och grammatiska knep som man nödvändigtvis inte ens söker i sitt eget språk. Jag skulle tänka mig att de har ett starkt sinne för svensk grammatik. Om finska kan jag inte uttala mig. Här uppnår man aldrig en sådan grammatisk färdighet som i Finland, och jag tycker att det inte heller är nödvändigt. (FMNO)

Om man jämför finska klasser med svenska klasser som vi började med för 10 år sedan, är skillnaden väldig. Färdigheten i finska i dag är mycket bättre. Det är just det att eleverna arbetar tillsammans som håller deras förmåga i finska mycket mera levande, fast undervisningen sker på svenska. Det finns individuella skillnader beroende av var man bor, hur mycket kontakter man har med andra finnar på fritiden t.ex. i idrottsföreningar. Alla elever kan ändå det normala talspråket och de kan uttrycka sina känslor. Med skriftspråket kan det vara svårare. I allmänhet kan man säga, att flickor lär sig språket snabbare än pojkar. Flickor har mera kontakter med svenskar, medan pojkar håller fast vid sin finska identitet. De är rädda för att förlora nånting när de lär sig svenska. Det finns ju förstås också flickor som inte lär sig, i synnerhet de som har kommit hit senare, då de andra i gruppen redan har lärt sig svenska. Då skäms de mera för sina egna klasskamrater än för svenskar.

Under högstadiet är språkutvecklingen ganska bra i synnerhet i fråga om muntlig färdighet. Eleverna är ganska blyga när de kommer till sjuan, och det tar länge innan de börjar uttrycka sig på svenska. I normalfall talar de emellertid flytande svenska i nian. De som har kommit senare och som har en bra skolframgång lär sig också språket snabbt. Förmågan i finska lider i alla fall när man bor här. Det är säkert att svenskan har ganska stort inflytande på finskan. Eleverna översätter direkt från svenskan, t.ex ordföljden ären sådan företeelse. Jag vet inte om det är möjligt att någonsin komma upp till fullkomlig behärskning av språk. Å andra sidan har vi ju använt finska skolprov i modersmål här och vi har fått verkligt goda resultat. (FKNO)

I stort sett kan man konstatera, att finskan förblir det dominerande språket ända till slutet av högstadiet, och eleverna har lite lättare att uttrycka sig på finska än på svenska. Deras finska är brytningsfri, men förmodligen är ordförrådet inte så omfattande och rikt på nyanser som hos jämnåriga enspråkiga finska elever. Interferens från svenskan förekommer i någon mån särskilt i ordförrådet, vilket enligt lärarnas åsikt inte behöver vara en negativ företeelse: sverigefinskan håller på att bli en ny dialekt i finskan. Däremot är man mera negativt inställd till syntaktiska företeelser, såsom till det ogrammatiska bruket av *det* som formellt subjekt o.s.v. Elevernas svenska uttal är brytningslöst, och deras förmåga att delta i svenskspråkiga samtal är lika bra som hos jämnåriga svenska elever, men det är mera ansträngande att skriva krävande text på svenska än på finska.

Språkinlärning

Varje lektion på högstadiet är ju en språklektion i svenska, och detsamma gäller egentligen också raster. Det finns intressanta skillnader mellan lärare förmodligen till stor del beroende på lärarnas personlighet. I Botkyrka-modellen frågar eleverna de finska lärarna om svenska ordbetydelser och grammatiska regler. Några lärare är mera benägna att diskutera språkliga frågor vid sidan av läroämnet, medan andra vill mera betona ämnets lärostoff. Detta händer också i praktisk-estetiska ämnen med svenska lärare, men kanske inte i samma mån. Svenska lärare tar dock eget initiativ och rättar vid behov, eller hjälper till genom att anpassa sitt tal till elevernas förmåga. Mycket viktigt för eleverna är att de får tala sinsemellan både om språket och mera om lärostoffet på båda språken. Språkinlärningen integreras då i ämnesundervisningen. Nya begrepp lärs in på båda språken. I början av högstadiet är det finskan som dominerar eller är det första språket, men ju högre man kommer desto mera stoff lärs in på svenska. Eftersom

man använder både finska och svenska läroböcker, händer det i slutet av högstadiet allt oftare, att nya begrepp kommer in först på svenska också i Botkyrka-modellen med finska lärare. Elevernas sätt att sinsemellan tala finska också i närvaro av svenska lärare verkar vara en knepig fråga i finska klasser i allmänhet. Som sagt kan det vara ett viktigt element i undervisningsdialogen, då eleverna hjälper varandra genom att definiera begrepp på båda språken. Det är ett sätt att försäkra sig om att lärostoffet har blivit förstått: finskan är ju det dominerande språket. Å andra sidan kom det också fram vid intervjuerna, att den svenska undervisningsdialogen i allmänhet verkar vara friare och mångsidigare än den finlandsfinska undervisningsdialogen: eleverna i den svenska skolan ges ett större utrymme i klassrumssamtal. Faktum är i alla fall, att svenska lärare känner sig utanför, när eleverna börjar tala finska med varandra. Här finns en ond cirkel: fast elevernas användning av finska är ur undervisningssynpunkt ett positivt element, kan den ha en negativ effekt på lärare-elev-förhållandet.

Följande citat beskriver hur språkinlärningen går till under de intervjuade lärarnas lektioner: Det de pratar om är inte alltid rätt, men de ber inte mig att rätta. Jag brukar göra det ändå, utan att köra med pekpinnen, dvs. inte säga "Så här heter det.", utan bara säga det rätta ordet. Jag är ju inte svensklärare, men jag tycker inte heller, att man ska låta det gå förbi. **Men de frågar också dig aktivt?** Det händer nästan varje gång. **Varje lektion är alltså också en språklektion?** Det kan man väl säga. Inte massor, men någonting dyker upp varje gång. De pratar mera, men de jobbar också mera. Det finns inga lektioner som är så livliga som deras. Jag tillåter det om det är så, att de jobbar. Då får man prata så mycket som man vill. (SKPE)

Man tar en massa ord från svenskan, t.ex. *biili* för *auto*. Men däremot hör jag inga förfinskade svenska ord. **Det händer aldrig att de använder ett finskt ord?** Nej. Alltid när jag talar med dem, tar de ett rent svenskt ord. **Finns det skillnader mellan olika stilarter i fråga om skriftlig språkfärdighet?** Där finns det skillnader. Vi har ju haft standardprov i svenska. En skola i Malmö sammanställde standardproven och tog ut ett antal, omkring 15 "klassiska" uppsatser, som eleverna hade gjort. När jag jämförde de eleverna språkligt sett med mina elever, var de finska eleverna här på en betydlig lägre nivå än de svenska eleverna i riket övrigt. Det är ingenting man ser i det muntliga, men i det skriftliga finns det en betydlig skillnad. I min finska grupp finns det inte en enda som kom upp till fyra i betyg på uppsatsskrivning. **Frågar eleverna dig om svenska ord, grammatiska regler eller sådana saker?** Javisst, ofta. De dyker upp framför allt på SO, och ibland på svenska. **Är de rent språkliga frågor?** Javisst, de vill förstå ord som de inte begriper. Inte alla är aktiva, förstås, men många är väldigt noggranna. Det är alltså individuellt. **Händer det ofta att de finska eleverna hjälper varandra med språket?** Ja, särskilt i sjuan. Sedan avtar det. (SMSO)

I SO-ämnen gör vi så att vi använder mindre svenskspråkigt material i sjuan, lite mera i åttan och ganska mycket i nian, och vi har konstaterat att det är ett effektivt system. Antagligen används finska böcker i matematik ända upp till högstadiet i de flesta skolor. I sjuan blir elevernas svenska klart så pass bra, att de kan komma till rätta med svenska böcker. **Är er lektion normalt tvåspråkig?** Den är tvåspråkig på så sätt att vi använder ganska mycket svenskspråkigt material. Läroböckerna och bredvidläsningen är svenskspråkiga. Vi använder biblioteket och tidningar hela tiden. Materialet är mest tvåspråkigt, och i synnerhet i nian skriver elever föredrag och olika inlämningsarbeten både på finska och på svenska.
De som har lite svagare förmåga i båda språken experimenterar ofta med språket, det är ju naturligt. De kommer inte ihåg ett ord eller dess exakta betydelse, och då kan de pröva. M. är ett bra exempel på att han alltid själv sade att han inte visste om ett ord var rätt men att han använde ordet trots det. Han hade många sådana ord och vi hade ju kul. Vi snackar om språkliga frågor varje gång när vi gör skriftliga arbeten. Därtill tar vi upp språket alltid när de säger nånting helt tokigt, vi korrigerar ordföljden o.s.v. Vissa elever ber om översättningar, t.ex. T. är mycket osäker, P. likaså. De frågar sina kompisar men oftare läraren, några finska ord, men

oftare gäller det svenskan. Eleverna brukar ju tala om språket också sinsemellan. Vi samarbetar säkert mer här än i Finland, vi arbetar två och två och i grupper. Då talar de mycket om språket och vänder sig till den som är säkrare än de andra. (FKSO)

I matematik har vi en svenskspråkig lärobok under högstadiet ända från sjuan. I början skyr eleverna svenskspråkiga skriftliga uppgifter, men det går förbi på några veckor. Jag talar hela tiden finska och de läser uppgifterna på svenska. Och tvärtom, jag kan också undervisa på svenska och de svarar på finska. På ett mycket naturligt sätt har vi två språk ännu i nian. I något skede under högstadiet händer det att jag slutar att förklara uppgifterna på finska, beroende på elever, men i normalfall i början av nian. Vi har just haft helt svenskspråkiga lektioner i nian. Det är för att många, som går särskild kurs, går till teoretiska linjer, och på så sätt skulle de kunna bekanta sig lite grann med terminologin och använda termer snabbt och behändigt. De skulle kunna använda svenska som ett verktyg för tänkandet. Bara ett par elever använde finska spontant under lektionen, vilket kanske berodde på att de är vana vid att använda finska med mig. I alla fall så svarar de flesta mycket otvunget på svenska och de behärskar terminologin lika bra som på finska. Jag försöker säkra, att de lär sig terminologin på båda språken, och därför är det naturligt att undervisningen är tvåspråkig, ju längre man kommer desto mera. Jag skulle säga att min egen undervisning är ganska påtagligt tvåspråkig. Men ett eget språk är alltid ett eget språk. Det finns lärare, som kan svenska lika bra som finska men som inte säger ett enda ord på svenska under sina lektioner. Det finns skillnader, men jag har aldrig dragit en sån skarp gräns, utan använt båda språken.

Mina elever ställer i allmänhet inte frågor om språk. Det är ju så att om det finns en svår term eller en företeelse, då det behövs ovanliga ord, så gäller det att läraren medvetet försöker förklara saken på ett entydigt sätt. Ganska sällan frågar eleverna på eget initiativ. Då och då frågar de om betydelsenyanser, men efter många års erfarenhet kan läraren ofta ge synonymer för att betydelsen skall komma fram så klart som möjligt. Detta gör att frågorna inte behövs. I allmänhet diskuterar vi språkliga frågor ganska lite. Vi har gemensamma lektioner med S., som är mera humanist än naturvetare, och jag har lagt märke till att han gör det mera än jag. Det är kanske mera karakteristiskt för honom. Han fäster uppmärksamhet vid språket, medan lärostoffet i och för sig är viktigare för mig. (FMNO)

I allmänhet frågar elever inte om grammatiska regler, utan de vill veta hur man säger saker. I grupparbete t.ex. säger de en sak på finska och så försöker vi översätta den. De frågar ofta vad något ord heter på finska eller på svenska. I gruppen arbetar de först på finska och sen försöker de formulera sig skriftligt på svenska. Då frågar de mig vad det heter på svenska. De kan fråga t.ex. om böjning, eller så kan jag också rätta, om de böjer felaktigt. Ofta händer det också att de rättar varandra, men de upptäcker mycket sällan t.ex. *en/ett*-fel. De frågar inte svenska elever och inte heller svenska lärare om språket, vilket de gör med mig, kanske beroende på att de kan använda finska med mig. De kan t.ex. pröva med olika betydelser, men då måste de ha en ganska bra språkförmåga, de måste uppfatta nyanser. Ju längre man kommer, desto mera ställer de sådana frågor. I början frågas det bara om enstaka ord. Åtminstone då jag är närvarande så frågar de inte svenska lärare om språkliga saker. När de inte hittar ett ord så kan de uppfinna ett eget ord i stället. Detta kan hända i talspråk, men de skriver aldrig sådana ord. De förstår, att man inte kan göra det. När det gäller svenska ord händer det oftare. De tar t.ex. ett affix, som skulle kunna passa med något ord och prövar. Ofta skrattar de för att det kan ju vara felaktigt. Eleverna ber ganska ofta om direkta översättningar, och de frågar mera och mera om betydelsenyanser på högstadiet. I allmänhet förklarar jag varifrån ordet kommer. Frågorna kring tvåspråkighet kommer upp då och då. Vi diskuterar varför vissa företeelser i finskan skiljer sig från svenskan, varför det inte finns så mycket prepositioner i finskan o.s.v. Sånt händer under finska lektioner och också under andra lektioner tidvis. (FKNO)

Sammanfattningsvis kan man konstatera, att språkinlärningen genomsyrar hela undervisningen: i praktiken är finska klasser tvåspråkiga och skiljer sig sålunda t.ex. från finsk-

eller svenskspråkiga klasser i Finland. Vid sidan av finska och svenska som läroämnen, tillgodogör sig elever båda språken med hjälp av sina finska och svenska lärare och kompisar. Språkinlärningen hör till de finska klassernas dagliga sysselsättning.

Kodbyte, språk och identitet

Kodbyte spelar en viktig roll vid inlärningen av lärostoffet i olika ämnen. Reglerna för kodbytet i olika undervisningsmodeller är nödvändigtvis olika. När det gäller finska lärare, är konventionerna tämligen klara. Eftersom man använder både svenska och finska läroböcker, är undervisningsdialogen tvåspråkig. I början dominerar finskan, och senare får svenskan mera utrymme. Det finns emellertid finska lärare, som så gott som aldrig använder svenska under sina lektioner. I fråga om svenska lärare ser problemet annorlunda ut. Eftersom de i allmänhet inte kan finska, upplever de elevernas användning av finska i sin närvaro som oartig. Eleverna för sin del kan utnyttja situationen och avsiktligen tala finska sinsemellan, vilket gör situationen ännu värre: språket kan bli ett vapen i kampen mellan lärare och elever. Reglerna och konventionerna för kodbytet håller på att formas och omformas hela tiden. Kodbyte är ett inneboende element i alla tvåspråkiga förhållanden, och dess regler måste definieras om och om igen beroende av varierande omständigheter. Kodbyte är ju inte bara en språklig utan också en social och kulturell fråga. I en skola med tvåspråkiga elever med en annan kulturell bakgrund och enspråkiga lärare med hög status och auktoritet behövs det mycket förhandlande och förhandlingsvilja för att denna vardagliga men knepiga fråga kan lösas.

När det gäller språkets betydelse för identitetsutvecklingen hos elever i allmänhet, är alla de intervjuade lärarna eniga om att finska klasser på högstadiet spelar en stor roll. Tiden under högstadiet är ju särskilt viktig, när man tänker på elevernas ålder: stora både psykiska och fysiska förändringar sker ju, när eleverna är 13 - 15-åriga. Jämfört med de sverigefinska elever som går i svenska klasser är eleverna i finska klasser mycket oftare öppna och aktiva. De försöker inte dölja sin finska bakgrund genom att vara svenskare än svenskarna själv, något som kan ske med finska elever i svenska klasser, särskilt med flickor. De drar sig inte heller undan, vilket ofta händer med pojkar. I början av högstadiet vållar svenskan problem, och eleverna, som ofta inte känner till varandra, kan ha det svårt att tala svenska inför kompisar. Senare skäms de inte för sin svenska utan skrattar åt sina fel och diskuterar öppet sina svårigheter i svenska. Att modigt och utan rädsla pröva nya språkliga anvanser både i samtal och skrift ären vitt använd **kommunikationsstrategi**, som är typisk för sverigefinska elever i finska klasser och också för andra tämligen avancerade främmandespråksinlärare. En sådan strategi, som är ett nödvändigt element i all språkinlärning, förutsätter naturligtvis god självkänsla och förmåga till ett kritiskt betraktande av sina egna prestationer. Därför är det viktigt att sverigefinska elever i finska klasser kan skämta om sina språkliga fel, vilket finska elever i svenska klasser aldrig gör. Denna attityd till språkliga fel är en kraftkälla för inlärning av svenskans grammatik och ordförråd, men också för tillägnande av konventionella regler för sverigesvenska samtalsstilar.

Följande citat sammanfattar språkanvändningen i skolan och dess betydelse för elevernas identitet och förhållande till lärare:

De som går i finska klasser är mycket öppnare och frispråkigare. Jag tycker, att de finska elever som går i svenska klasser kommer bort mycket mera. De vågar inte fråga lika mycket som de som går i finskskspråkiga klasser. De är mycket tystare och jag tycker, att man måste hjälpa dem mycket mera, även om de inte frågar. De vill inte bli stämplade inför sina klasskamrater, för att de inte förstår. Nu har vi några som har gått i finskspråkig klass i sexan och sedan skulle de antingen byta till S., eller fortsätta här i en svenskspråkig klass. Nu sitter där ett par mycket tysta elever. Och de är otroligt lätta att glömma bort. De andra är mycket arbetsvilliga och jobbar jättebra, men det finns mycket prat. Men det ordnar ju sig. Det är ju bättre än att man

sitter alldeles tyst i tre år. De pratar finska sinsemellan men svenska med mig. **Vad tycker du om det, när du inte förstår finska?** Jag tycker inte om det. Egentligen bryr jag mig inte om det, men som en artighetsdel mot mig tycker jag inte om det. Närde vet att jag hör tycker jag att de kunde prata svenska. Inne hos mig skulle de ju inte prata om sina privata saker, men om de nu gör det, ska de göra det på svenska så att jag också kan vara med. Om man skulle vara petig, så tycker jag att de kunde prata svenska. Det kommer upp när jag är på dåligt humör och då kan det vara irriterande. (SKPE)

Själva dialogen är ofta väldigt fri diskussion. Eleverna brukar vara väldigt spontana, närde dyker upp. Det kan vara mycket långvarigt också. När vi kommer in på diskussioner så kör jag inte med det så mycket, även om det pedagogiskt sett kanske skulle vara så att läraren styr processen hela tiden och slänger in väldigt intelligenta frågor. Jag behärskar inte den tekniken. Däremot kommer vi väldigt ofta in på diskussioner, och i många fall blir de engagerade. De är lite tystare och mindre intresserade av diskussionen än svenskarna i sjuan, men när det gäller nian, tycker jag att det inte finns några större skillnader. Det är klart att jag måste prata tydligare och mera förklarande för de finska eleverna. **Du måste alltså anpassa dig?** Just det. Det gör man verkligen i sjuan. Och det sitter kvar ända fram upp i nian. Man pratar inte för fort. När jag diskuterar med dem, vet jag att jag inte kan använda alla begrepp som jag kan använda i en svensk klass. Ta t.ex. ordet *struktur*, som är ett ganska abstrakt begrepp. Då använder man inte det, utan försöker säga någonting annat. **Förstår alla svenska elever det?** Nej, det gör de säkert inte. Men man visar inte kanske samma hänsyn till det.(SMSO)

De känner sig inte kränkta, fast man skämtar med deras språk. De är vana vid det, och de har ett bra utvecklat sinne för humor. Det har märkts, att de som har flyttat hit från svenska klasser, har ett mycket mera outvecklat sinne för humor. De som går i finska klasser upplever inte sådant skämt som elakt. (FKSO)

Jag skulle också vil ja säga om dessa barn att de byter från finska till svenska ohämmat. Det finns inte något statusspråk för dem. Det är helt klart att de pratar finska med mig. Situationen är helt annan i svenska klasser, där finska elever skäms för sitt finska språk. Om de hör en finne tala svenska med finsk brytning, bör jar de skratta. De upplever situationen som skrattretande och de skäms. Sånt gör aldrig sådana elever som har gått i en finsk klass. De tycker att det är helt normalt om någon bryter. Det är helt klart för dem att man pratar svenska med dem som talar svenska, och finska med dem som tilltalar dem på finska. Det är ju väl så att man inte kan skämta om en känslig sak.

Lärare-elev-förhållandet här i Sverige är mycket nära i jämförelse med Finland, där det är allvarligare och stelare, åtminstone när jag var där. En finsk elev står ju förstås närmare en finsk än en svensk lärare. Det är ju språket som förenar, men jag tycker att det beror också på läraren. Om man vill hålla distans, går det mycket lätt, i synnerhet en svensk lärare till en finsk elev. Det viktigaste för de finska eleverna i svenska klasser är att de kunde vara så lika sina svenska kamrater som möjligt. En finsk elev i en finsk klass vågar vara finne och behålla sin egen stil. (FMNO)

Det beror på läraren om det är tillåtet att vara aktiv under lektionen. I sjuan vågar eleverna vara ganska lite aktiva på svenska. När de sen har en lektion i hemspråk blir de hemskt aktiva. Ofta är de de sista timmarna på eftermiddagen och de är verkligen svåra att hålla. Då kommer alla känslor ut. Detta avtar senare, när de vågar vara aktivare på svenska. I nian är lektionerna i hemspråk lugna.

Vi har koncentrerat oss ganska mycket på språket och språkfärdigheter här. Det föll mig in, att den finska identiteten är lika viktig vid sidan av det finska språket. Språket utgör förstås en del av denna identitet. Enligt min åsikt borde man inte splittra finska klasser just på grund av elevers identitet. Det är ju många som säger, att eftersom undervisningen mestadels ges på svenska, så kunde elever lika bra gå i svenska klasser i sitt eget rektorsområde. Det är emellertid inte något bra system, eftersom 13-15 åriga befinner sig i en svår ålder. De skulle bli splittrade just vid

det skedet då deras egen självbild håller på att formas, och det är orättvis emot dem. Tidigare flyttade de från mellanstadiet till svenska klasser i sina egna rektorsområden. De fick hemska identitetsproblem. Pojkarna drog sig undan och blev tysta, och de började skolka. Man fick inte ett enda ord ifrån dem. **Fast de kunde svenska?** Ja, efter den där modellen. De sattes ändå bara 1-2 i samma klass, och följaktligen blev de så svaga, att de inte kunde stå ut med det. Däremot överdrev flickor, och de försökte vara så svenska som möjligt. Deras egen personlighet fick inte utvecklas på samma sätt som i en gemenskap med deras eget språk. (FKNO)

Den sverigefinska samtalsstilen - stötande eller charmig?

I studier över svenska som andraspråk har man varit mest intresserad av traditionella områden d.v.s. fonologi, morfologi, syntax och ordförråd, men numera finns det också forskning på textnivån (Huovinen & Kuure 1987; Kuure & Kuure 1990). Det tycks vara skillnader i **globala hövlighetstrategier** mellan finlandssvenska och svenska elever, som har svenska som modersmål. På gymnasiet och högstadiet använder svenska elever sålunda oftare **solidaritetsstrategier**, medan finlandssvenska elever har en preferens för **respektstrategier**. M.a.o. är svenska elever som skribenter mera benägna att närma sig läsaren, medan finska elever vill hålla mera distans till läsaren. (Mera om begrepp: Scollon & Scollon 1983). Svenska elevers bristande förmåga att använda olika stilarter i uppsatser har på sistone kritiserats av svenska modersmålslärare i olika sammanhang. Hos finska elever med svenska som främmande språk kan ofta inte någon global hövlighetstrategi fastställas, vilket torde vara ett uttryck för utvecklingsnivån i deras interimspråk (Huovinen & Kuure 1987). I frågan om sverigefinska eleveri finska högstadieklasser i Sverige har det märkts i en studie, att det finns en variation inom denna grupp, så att de använder antingen solidaritets- eller respektstrategier (Kuure & al. 1988). Resultaten stöder på ett mycket intressant sätt både finska och svenska lärares åsikter som kom fram i intervjuerna. Svenska lärare tycker, att sverigefinska elever vill hålla mera distans till lärarna än svenska elever. Det är också eleven som "drar gränsen" mellan elev och lärare. Svenska elever vill mera närma sig läraren, bli kompis med läraren, och det är läraren som drar gränsen i detta fall. Å andra sidan, när det gäller **samtalsstilen** tycker svenska lärare att finska elever brukar gå rakt på sak, medan svenska elever hellre undviker potentiella konflikter. Det tycks alltså vara en skillnad i "face-saving" stategier mellan svenska och sverigefinska elever: svenska elever är mera benägna att undvika s.k. **ansiktshotande akter**, "face threatening acts" (FTA) enligt svenska lärares iakttagelser, medan sverigefinska elever föredrar att diskutera ärenden också om det föreligger risk för en konflikt. (Mera om begrepp: Brown & Levinson 1978). Det för sverigefinska elevertypiska beteendet verkar betraktas som positiv uppriktighet, även "charmigt" av svenska lärare, samtidigt som de erkänner att denna kulturella skillnad kan upplevas som stötande av en som inte har arbetat med sverigefinska elever. Enligt finska lärare, som också ofta har erfarenhet av den finska skolan, skiljer sig sverigefinska elever från finska elever i att de vågar vara öppnare och aktivare i klassrummet. I så fall liknar lärare-elev-förhållandet mera det svenska än det finska. Detta beror också på att lärarnas arbetssätt är olika i Finland och i Sverige. I Finland är undervisningen mera grundad på fråga-svar-dialog, medan i Sverige undervisningen är mera samtalsmässig "happening". Det finns förstås stora individuella skillnader mellan lärare i båda länderna. I **Projektet Studier över svenska som andraspråk i skolan (ProSSA)** vid institutionen för nordiska språk vid Uleåborgs universitet har utförts en serie av diskursanalytiska studier med simulerade samtal mellan sverigefinska och svenska elever som forskningsmaterial. Enligt dessa studier har sverigefinska elever utvecklat en säregen etnisk samtalsstil med element från både finska och svenska kulturella konventioner. (se Kataja 1989; Kataja & Kuure 1991; Kuure & Sandbäck 1991; Siponen & Kuure 1991).

Följande citat sammanfattar lärarnas iakktagelser angående språkanvändningen i finska

klasser i förhållande till kulturella skillnader:
Där syns skillnaden mellan dem som går i finska klasser och de andra: de finska eleverna är mycket artigare, de pratar mycket artigare till en, som är lärare eller vuxen. Den här "respekten" är tydlig i sjuan. Den avtar uppåt nian, men de håller fortfarande en distans. De pratar mycket närmare än i nian, men de går aldrig över till det här kompisstadiet. Och det är de själva som sätter den här gränsen. För de svenska eleverna får man själv sätta den gränsen. Det har jag aldrig upplevt med en finsk elev. Jag tycker, att det är trevligt. Det är deras sätt att vara och jag tycker att det är trevligare. (SKPE)

Den finska stilen är lite naivare, lite mer rakt på sak. Man smyckar inte ut språket så mycket. Man säger sakerna med så få ord som möjligt och bygger inte vidare. Och ambitionen med de här skrivningarna är just att eleverna ska kunna spinna vidare på ett problem. De ska diskutera med sig själv eller med den som man skriver för, gå vidare i ett problem och se vad händer, osv. Det gör inte alls de finska eleverna. **Men de svenska eleverna kan göra det?** I alla fall de bästa eleverna. I min finska grupp finns det inte en enda som kom upp till fyra i betyg på uppsatsskrivning.
Jag har hört, att de finska lärarna är generellt sett mera för disciplin. De är kanske fördomar, men det är vad man hör. Och det finns det hemma också. Föräldrarna ville också ha mera disciplin i skolan, de efterlyste mera hårda tag.
De finska eleverna pratar kanske lite mera rakt på sak. Men det är väl också en kulturell sak. Jag tror att man är lyhörd för det där som svensk lärare och kan ofta t.o.m. finna det charmigt. Det är så ärligt och öppet. En lärare har ganska mycket erfarenhet av elever och deras sätt att ställa sig in. Därför ser man som lärare på det här raka sättet som nästan enbart positivt. (SMSO)

Här är samtalet mellan lärare och elev mycket mera spontant, och både finska och svenska lärare är jämställda med sina elever. Finska lärare är lite strängare än svenska, och eleverna lyder snabbare. Vid föräldramöten föreslås luggning av många, man får gärna tukta deras grabbar. Man får bara försöka förklara, att det inte finns behov av någonting sådant, och det måste räcka med språklig tillrättavisning.
Till eleverna har jag sagt, att det krävs sakstil i prov, och att de inte behöver skriva för långt med onödiga ord, och det gör de bra. Uppsatser skrivs här i en annan stil än i Finland, där det finns mera sakuppsatser. Här finns det bara fria ämnen. Det krävs inte så faktabetonade uppsatser, utan betoningen ligger på utvecklingen av fantasi och förmågan att uttrycka sig själv. (FKSO)

Om barn har växt upp här, har de stött på både finskt och svenskt sätt att tala om saker. De har möjlighet att välja, och de väljer den stil som är egenartad för dem. Det finns enstaka elever, som har fastnat vid den svenska stilen och som strävar efter den. De är alla flickor.
Undervisningsstilen i allmänhet är friare här ännu i dag än i Finland, där den är lärarledd, d.v.s. i stilen fråga-svar, i stället för någon kedjereaktion. Jag tycker att naturligt samtal här är mera tillåtet än i Finland, och lärarauktoritet fattas helt. Vi är kanske inte helt jämställda, men nästan. Kanske finns det någon skillnad mellan dem som har kommit direkt från Finland, och dem som har tagit sin examen här. Men detta utesluter inte tukt.
Under mina lektioner beter eleverna sig i stort sett såsom de borde. Där är de mycket hyggliga. De vet, var gränsen ligger och vilken tröskel det inte lönar sig att stiga över. De lär känna sin lärare. Jag tycker att det genomsnittliga svenska lärare-elev-förhållandet fungerar mycket bra. Det finns ju alltid några som går över en viss gräns och utnyttjar den trivsamma antiauktoritära undervisningssituationen. (FMNO)

Svenska och finska lärare har olika stilar. Ännu i sjuan är eleverna rädda för läraren på samma sätt som på 50-60-talen. De vågar inte fråga om saker. Jag undrar om lärarna på mellanstadiet ännu har en sådan attityd att de ställer sig ovanför eleven. Flickor t.ex. bara sitter och glor på golvet.

Det är svårt för många att skriva sakstil. De läser hemskt lite tidningar, mera läser de Kalle Anka eller nånting. Samma gäller också svenskan. **Gäller det här också svenska elever?** Jag funderar just på det själv också. Det börjar väl gälla alla nuförtiden. Svenska elever kan inte heller behärska dessa stilarter så bra. (FKNO)

SAMMANFATTNING OCH DISKUSSION

Enligt de intervjuade lärarnas iakttagelser förbättras sverigefinska elevers färdigheter både i finska och svenska i finska klasser under högstadiet. Finskan förblir det dominerande språket hos elever samtidigt som svenskan förstärks i takt med att undervisningen på svenska ökas. Eleverna talar finska som tydligen har börjat utvecklas till en särskild sverigefinsk variant av finskan med inslag av svenska ord och uttryck samt enstaka syntaktiska drag. De har goda skriftliga färdigheter i finska i jämförelse med finska elever i Finland. Omfattningen av det finska ordförrådet beror på kontakter med Finland och på sysselsättningen på fritiden, men i allmänhet verkar deras finska vara lite torftigare än hos jämnåriga finska elever. I början av högstadiet har eleverna goda muntliga färdigheter i svenska, och deras svenska uttal är så gott som brytningsfritt. I slutet av grundskolan har elevernas skriftliga färdigheter nästan uppnått de enspråkiga svenska elevernas nivå. Sverigefinska elever i finska klasser använder sin egen utpräglade samtalsstil som grundar sig på deras egen identitet och kulturella bakgrund. Eleverna lär sig språk inte bara från varandra utan också från sina sverigefinska och svenska lärare och kompisar. Språkinlärningen hör till skolans vardag som ett genomgående och bestående element. Utvecklingen av tvåspråkighet förutsätter användning av båda språken i alla skolsituationer. Detta ständiga men nödvändiga byte av språk kan vålla problem i det interkulturella sammanhang som den svenska skolan befinner sig i.

Dessa lärariakttagelser antyder, att de finska klasserna på högstadiet erbjuder eleverna en bra grund för fortsatta studier på gymnasiet, samtidigt som de leder till en högklassig tvåspråkighet i finska och svenska. Lärariaktagelserna överensstämmer med Hagman & Lahdenperäs (1988) rapport om Botkyrka-elevernas fortsatta studier. Strävan efter aktiv tvåspråkighet har satts som mål av det svenska samhället (se t.ex. Tingbjörn 1988). Detta mål förutsätter tvåspråkig undervisning ända till slutet av grundskolan med elevers modersmål som det dominerande språket. Långtutvecklade och prövade modeller för en sådan undervisning finns således till förfogande.

INTERVJU: SVENSKA LÄRARE (FINSKA LÄRARE PÅ FINSKA)

1. Namn och läroämne?
2. Hur länge har du arbetat som lärare på högstadiet / undervisat sådana finska elever som går i finskspråkiga klasser?
3. Kan du ge en allmän värdering av finska elevers språkkunskaper i svenska/finska-
   jämförd med svenska elever?
   - jämförd med finska elever i svenskspråkiga klasser?
4. Kan du ge en allmän värdering av finska elevers språkliga utveckling på högstadiet?
5. Kan du ge en värdering av några enskilda elever vad gäller språkfärdighet / annan skolprestation i olika ämnen?
6. Finns det skillnader mellan finska elever i särskilda vs. allmänna kurser i engelska och matematik?
7. I fråga om 2-lärarsystem: i vilket skede händer det, att den finska läraren kan stanna utanför?

8. Kan då finska elever verkligen följa med den svenskspråkiga undervisningen precis på samma sätt som de enspråkiga svenska eleverna?
9. I vilket skede kan finska elever lösa verbala matematiska problem utan språklig hjälp?
10. Finns det i detta hänseende några skillnader mellan finskspråkiga och svenskspråkiga elever?
11. Hur länge enligt dina erfarenheter och din åsikt borde en finsk elev bo i Sverige och gå i en finskspråkig klass, innan han/hon lär sig svenska tillräckligt mycket för att hon/han kan följa med svenskspråkiga undervisning utan att hans/hennes färdigheter i finska försämras?
12. Finns det några särskilda språkliga företeelser, som du har lagt märke till i den svenska som finska elever använder?
13. Finns det språkliga skillnader mellan finska elever i finska respektive svenska klasser?
14. Har finska elevers tvåspråkighet på något sätt en positiv eller negativ inverkan på deras prestationer i olika skolämnen?
15. I vilket mån är undervisningssituationen tvåspråkig?
16. Hur går en typisk undervisningsdialog till?
17. Har du gjort några sådana personliga observationer, som på något sätt är typiska eller illustrerande vad gäller undervisningen av finska elever?
18. Hurdant är finska elevers språk grammatiskt sett: gör de ofta fel/vad för fel?
19. Frågar de ofta om lärarens råd om grammatiska regler?
20. Ger du finska elever grammatiska råd vid sidan av annan undervisning?
21. Använder finska elever s.a.s. rätta ord i fel ställen?
22. Frågar de läraren om olika betydelsenyanser av orden i olika situationer/kontexter?
23. Hittar de själva på nya ord?
24. Vilket är dagens modeord i svenskan?
25. Är finska elever aktivare eller passivare än andra elever under lektionen?
26. Tar de initiativ i undervisningsdialogen, ställer de frågor till läraren etc.?
27. I vilket mån kan finska elever använda olika stilarter av skriven svenska i skrivningar, uppsatser etc.?
28. Talar finska elever stilistiskt sett med läraren på samma sätt som svenska elever?

NOTER:

1) Artikeln har tidigare publicerats i AFinLA Yearbook 1992.

6. SVERIGEFINNAR FÖRHANDLAR OM ETNISK IDENTITET[1]

Tove Skutnabb-Kangas

INTRODUKTION

Både borgerliga och socialistiska sociologer trodde under flera årtionden att etniciteten var gammalmodig. Etniska lojaliteter skulle försvinna, när samhällen moderniserades med kapitalismens utveckling, eller när arbetarklassens internationella solidaritet befästes över statsgränser och klasskillnaderna försvann, med socialistiska och speciellt de kommunistiska samhällenas införande. Vi skulle alltså, också i Sverige, få en av två utvecklingar för invandrad arbetskraft, beroende på om man såg på det ur borgerlig eller socialistisk synvinkel. Antingen skulle man få en modern **avetnicerad** (och till stor del "avklasserad") **svensk** befolkning -svenskheten ansågs nämligen inte vara etnisk. Eller man skulle få en **icke-etnisk arbetarklass** med solidaritet mellan svenska och utländska arbetare. De utländska arbetarna skulle känna sig mera som en del av arbetarklassen, både inhemskt och internationellt, än som en del av sin egen etniska grupp, oberoende av både statsgränser och (tidigare) klasstillhörighet. Men enligt bägge tolkningarna skulle alltså etniciteten försvinna. Representanter för dessa riktningar har ofta kallats **evolutionister** - de trodde att etniciteten försvann med utvecklingen, evolutionen.

Bägge tolkningarna tycks ha varit felaktiga. Etniciteten har inte försvunnit (se t.ex. Allardt & Starck 1981, Stavenhagen 1990). Det pågår ett livligt etniskt medvetandegörande och en etnisk mobilisering i många länder, också i Sverige. **Survivalisterna** (engelskans "survive" betyder **att överleva**) som säger att etniciteten är historiskt permanent (men dynamisk och föränderlig till formen), hade alltså rätt. Enligt survivalisterna knyts etniciteten till djupa känslomässiga behov hos människan, som staten och andra typer av organisationsformer (t.ex. klassbaserade) inte kan tillfredställa. Men vad resulterar den nya etniska mobiliseringen i? Den kan bl.a. diskuteras ur följande två aspekter. Den "europeiska integrationen" kan ses på tre nivåer: den lokala, den nationella och den transnationella. Man kan mena att mobiliseringen främjas av och främjar den europeiska integrationen: Etnisk mobilisering kan antas **STÖDA lokala/regionala** (minoritets)identiteter och **sameuropeiska** identiteter men **FÖRSVAGA** mellanliggande **nationella** identiteter. Detta kan av många ses som en positiv sida. Etnisk mobilisering kan således å ena sidan **främja** (och främjas av) både **närhetsprincipen** (genom att poängtera betydelsen av lokal, decentraliserad förankring) och **sameuropeiska gränsöverskridanden** (genom att samma grupp finns i flera länder och genom att trygg etnisk identitet kan ses som en nödvändig förutsättning för internationalisering). Å andra sidan kan etnisk mobilisering **försvaga nationalstaten** genom att omdefiniera nationsbegreppet och genom att punktera den västliga myten om att en stat består av en nation. Detta skulle bl.a. innebära ett accepterande av att de flesta stater i världen består av flera etniska grupper, flera "nationer" eller "nationaliteter". I de flesta multietniska stater skulle det också betyda att alla etniska minoriteter får status av nationella minoriteter. Vi skall senare se om mobiliseringen har medfört att Sverige har accepterat att det finns nationella etniska minoriteter i Sverige.

Den negativa sidan är att etnisk tillhörighet har fått en delvis ny roll i kampen om makt och resurser. "Etnicitet" (tillsammans med språk) håller på att ersätta "ras" som grundlag för indelning i grupper som får mer och grupper som får mindre av världens makt och resurser (**etnicism** och **lingvicism**, se t.ex. Mullard 1986, 1988, Essed 1987, 1988, Skutnabb-Kangas 1988). Detta är vad som bl.a. håller på att ske i Sverige, såsom vi ser senare i artikeln.

Samtidigt blir det också lättare att stämpla konflikter där olika etniska grupper är inblan-

dade, som **etniska konflikter**, trots att etniciteten i sig ofta spelaren mindre roll än ekonomiska och politiska faktorer. I situationer där makten och resurserna är fördelade enligt etniska linjer, sammanfaller ekonomiska och politiska intressen ofta med olika etniska gruppers intressen, utan att etniciteten i sig behöver ha någon större betydelse. Där verkliga "etniska" konflikter förekommer, är bakgrunden ofta, i motsättning till vad evolutionister säger, INTE det att det existerar olika etniska grupper, utan tvärtom det att olika etniska gruppers existens som etniska grupper hotas. Att INTE få vara "annorlunda", dvs ett hot mot den etniska gruppens identitetsgrundlag, ett hårt assimilationstvång, kan leda till "etniska konflikter" (Hettne 1987).

SVERIGE?

Den officiella svenska inställningen till folk som kom till Sverige som arbetskraft efter andra "världskriget" kan ses i de termer som har använts om dem i officiella rapporter. Kjell Öberg, tidigare generaldirektör för Statens Invandrarverk, räknar upp dem (1981): 1. importerad utländsk arbetskraft, 2. utlänningar, 3. invandrare, 4. minoriteter. Hur skall benämningarna tolkas? Är de uttryck för attitydändringar? 1 är ting som lika gärna kan exporteras när deras arbetskraft ej längre behövs? 2 är främlingar på visit? 3 får lov att stanna om de vill och kan ej längre kastas ut? 4 har rätt att bibehålla sina språk och sina kulturer om de vill?

Är det de riktiga tolkningarna? Tillåter Sverige verkligen att sådana nationella etniska minoriteter utvecklas, som inte blir "svenskar"? Knappast. Detta kan ses bl.a. i Sveriges inställning till den Europeiska Grundboken om regionala eller minoritetsspråk som trädde i kraft i februari 1993 (se senare). Till saken hör att det endast är nationella minoriteter (med territoriell förankring) som har eller håller på att få språkliga lagstadgade rättigheter (se genomgångarna i Andrysek 1989, Capotorti 1979, Skutnabb-Kangas & Phillipson 1989, 1994, Contact Bulletin, årgångar 1987-). Om t.ex. sverigefinnarna blev officiellt accepterade som en nationell etnisk minoritet, skulle de få en mängd av de rättigheter som de nu inte har, och de kunde dra Sverige inför europeiska och internationella domstolar om rättigheterna förmenades dem.

Största delen av dem, som skulle kunna kallas sverigefinnar, har kommit till Sverige som invandrare, eller har (en eller två) föräldrar eller mor- och/eller farföräldrar som har gjort det. Men hur länge är de invandrare? Är barn till invandrare också invandrare, trots att många av dem är födda i Sverige? Och vad med barnbarn till dem som själva invandrat? När blir invandrarna med andra ord representanter för en etnisk minoritetsgrupp? Blir de överhuvudtaget det någonsin?

Vilka är kriterierna för att en grupp skall anses vara en nationell etnisk minoritetsgrupp? Måste man vara "integrerad i det svenska samhället" för att bli etnisk minoritet? Vad betyder integration?

Vad kallar f.d. invandrare från Finland sig när de har blivit en nationell etnisk minoritetsgrupp? Är "en finne som bor i Sverige" en invandrare, medan "en sverigefinne" representerar en etnisk minoritet? Kan vi från benämningar som folk använder om sig själva sluta oss till huruvida de ser sig som invandrare eller som nationella minoriteter?

Och vill svenskarna ha etniska minoriteter, eller är det bekvämare för dem att ha invandrare? Står valet för sverigefinnarna mellan att för evigt förbli invandrare eller att assimileras? Dvs bör vi lägga till en femte fas i Öbergs lista om benämningar ovan, en fas som inte (längre) talar om minoriteter: "5. svenskar eller invandrare"? Dessa frågor diskuteras i artikeln. Den empiriska delen bygger på intervjuresultat från det svensk-finska tvärvetenskapliga forskningsprojektet "Den sverigefinska skolfrågan"[(2)], med sverigefinska ungdomar med 9 år i finsk klass (som utbildades till medforskare) och deras föräldrar. Innan vi kan börja besvara frågorna, måste vi definiera flera av de centrala begreppen.

DEFINITIONER: MINORITET, ETNISK GRUPP, ETNONYM, ETNISK IDENTITET, INTEGRATION

MINORITET

Det finns ingen allmänt accepterad definition av MINORITET, trots att forskare, diplomater, jurister, politiker och andra har försökt definiera begreppet i årtionden (se Capotorti 1979 och Andrysek 1989 för autoritativa sammanfattningar av försöken). MINORITET kan givetvis definieras endast numeriskt, och då denoterar det (refererar till) en grupp som är **antalsmässigt** mindre än den andra grupp som den ställs i motsats till. Minoritet denoterar oftast en grupp som har **mindre makt** än den grupp som den ställs i motsats till, i tillägg till eller oberoende av antal. Barn, homosexuella och samer är i Sverige grupper som är minoriteter både antalsmässigt och maktmässigt, i relation till vuxna, heterosexuella och icke-samer (som i sin tur är majoriteter både antalsmässigt och maktmässigt). Kvinnor, arbetarklass och landsortsbefolkning är globalt majoriteter antalsmässigt, men minoriteter maktmässigt, jämfört med män, icke-arbetarklass och stadsbefolkning. "Vita" i Sydafrika är en minoritet antalsmässigt, men en majoritet maktmässigt i alla fall fram till 1994. Och etniska svenskar är i Sverige en majoritet både antalsmässigt och maktmässigt, jämfört med icke-svenskar. Många (t.ex. Andrysek, Capotorti) men inte alla (t.ex. flera av de nya minoritetskonventionerna (se Skutnabb-Kangas & Phillipson, 1994) inkluderar maktaspekten i sin minoritetsdefinition.

Man kan inte vara "minoritet" eller "majoritet" allena, utan man är alltid det **i relation till** någonting annat. Den som är majoritet i relation till någon enhet (t.ex. svenskarna i relation till samer i Sverige), kan samtidigt själv vara minoritet i relation till en annan enhet (t.ex. svenskarna i relation till Europa). "Minoritet" blir då inte en "**egenskap**" som "minoriteten" "har" eller "äger", utan den kan endast förstås som en relation. En **maktrelationsdefinition** koncentrerar sig på relationen.[3]

Men de vanligaste minoritetsdefinitionerna kräver också vissa **egenskaper** av en grupp för att den skall ses som en minoritet. De vanligaste är för det första att gruppen skall ha "etniska eller religiösa eller språkliga drag eller karakteristika eller kulturella band som är (klart) annorlunda jämfört med resten av befolkningen" (Skutnabb-Kangas & Phillipson, 1994, not 1). För det andra skall gruppen ha "en vilja/ett önskemål (om också endast implicit) om att försäkra bibehållandet av eller upprätthålla eller styrka gruppens levnadssätt och uppträdande eller kultur eller traditioner eller religion eller språk" (ibid.).

Det lättaste är att använda en **antalsmässig definition**, och så säga att etniska minoriteter oftast också är maktmässigt underordnade. Av historiska skäl kan en antalsmässig minoritet dock dominera över den antalsmässiga majoriteten ekonomiskt och politiskt, som de "vita" i Sydafrika gjorde.

Jag definierar här **MINORITET** som "en grupp som är antalsmässigt mindre än resten av en stats befolkning och vars medlemmar har etniska, religiösa eller språkliga drag som skiljer sig från resten av befolkningen samt styrs, om också endast implicit, av en vilja att bibehålla och vidareutveckla sin kultur, sina traditioner, sin religion eller sitt språk. En grupp som faller innanför definitionens ramar, måste behandlas som en etnisk, religiös eller språklig minoritet. Individen väljer själv om hon/han vill tillhöra minoriteten." (Denna definition är nästan identisk med definitionen som används i Europarådets utkast till en ny europeisk konvention om minoritetsrättigheter - Council of Europe Commission for Democracy through Law (91) 7, Art. 2 - om skillnaderna samt argumentationen för dem se Skutnabb-Kangas & Phillipson, 1994). Det maktmässiga kommer då inte in **direkt** med formuleringar som "i en maktmässigt underlägsen position" eller liknande, utan i relationen mellan statens plikt att behandla gruppen som minoritet och individens val att tillhöra eller inte tillhöra gruppen. Å ena sidan ger det gruppen rättigheter, å andra sidan kan ingen minoriseras mot sin vilja.

ETNISK GRUPP

De flesta minoritetsdefinitioner syftar på etniska minoriteter (trots att så ej skulle behöva vara fallet). Av alla ovan uppräknade maktmässiga minoriteter är dock endast samerna en **etnisk** minoritet (men se senare). En ETNISK GRUPP kan också definieras på olika sätt, och i själva verket är några av dragen i definitionerna gemensamma med minoritetsdefinitionerna. Det gäller mest de egenskaper man kräver.

Vissa forskare, mest evolutionister (se ovan), ofta amerikaner, använder termen "etnisk" endast om grupper som är både numeriskt och maktmässigt minoriteter. De anser att grupper som är både numeriskt och maktmässigt majoriteter (t.ex. svenskar i Sverige) och t.o.m. grupper som är maktmässigt men inte numeriskt majoriteter (t.ex. vita i Sydafrika) inte är etniska.

Jag anser för det första att det skapar förvirring både teoretiskt och praktiskt att behandla majoriteter som om de inte hade någon etnicitet. ALLA människor har en etnicitet (dvs etnicitetens **grundlag** är **primordialt**, något som man blir född in i, något tillskrivet, i motsättning till tillärt - se t.ex. Hettne 1987, Fishman 1989, Skutnabb-Kangas etal. 1993). Vissa människor är bara mindre medvetna om sin etnicitet, eftersom etniciteten inte har varit viktig för dem som mobiliseringsgrundlag, den har inte aktualiserats. Ofta blir etniciteten medveten först när den på något sätt hotas eller ifrågasätts av andra.
Men för det andra ingår behandlingen av majoriteter som avetnificerade i den tidigare nämnda negativa strategin där den ojämlika fördelningen av makt och resurser legitimeras. Först skall jag diskutera etnicitet som en egenskap hos en etnisk grupp och de kriterier som då kan ställas på en etnisk grupp, sedan går jag över till att diskutera etniciteten som en relation, för att kunna visa hur den ovannämnda legitimeringsfunktionen kommer fram.

Många forskare har räknat upp olika kriterier som en grupp skall uppfylla för att kunna betraktas som en etnisk grupp. Jag citerar här de kriterier som Erik Allardt har infört (Allardt & Starck 1981, 43):

1. självkategorisering (självidentifikation)
2. härstamning
3. specifika kulturdrag, t.ex. förmåga att tala ett speciellt språk
4. en social organisation för interaktion både inom gruppen och med personer utanför gruppen.

Enligt Allardt finns det INGA kriterier för tillhörighet i en etnisk grupp, som ALLA medlemmar borde uppfylla. Det är dock nödvändigt att VISSA medlemmar uppfyller ALLA kriterierna, innan man kan tala om en etnisk grupp, och VARJE medlem måste uppfylla MINST ETT kriterium. Ofta uppfyller de flesta medlemmar alla kriterier. Men det finns också vissa "etniskt ljumma" medlemmar och "etniska självhatare", som inte kategoriserar sig själva såsom medlemmar av gruppen (endo-etnonymiskt - se senare), trots att de uppfyller de övriga kriterierna och trots att de av andra kategoriseras som medlemmar (exo-etnonymiskt).

Ett problem med situationer med kognitiv dissonans, oöverensstämmelse, där endo-och exo-etnonymerna inte sammanfaller, är att en utifrån kommande "tvångskategorisering" av många forskare (t.ex. Liebkind 1984, 19) ses som ett brott mot grundläggande mänskliga rättigheter. Var och en måste få definiera sig själv och få sin egen definition accepterad och respekterad av andra. Enligt människorättsargumentet gäller endast endo-etnonymet.

Men å andra sidan är självkategoriseringar och kategoriseringar utförda av andra enligt Allardt av olika logiska struktur. Kategoriseringar som görs av andra innebär hänvisningar till andra yttre kriterier som ju i alla fall finns med i definitionen, medan självkategorisering endast förutsätter en uttrycklig vilja att tillhöra eller klassificera sig själv som medlem av gruppen

(Allardt & Starck 1981, 43). Därför är det enligt Allardt onödigt att ha med exo-kategoriseringar i kriterierna. Jag kommer snart tillbaka till konflikten mellan endo- och exo-kategoriseringar.

Språket är ett av Allardts kriterier. Jag är här intresserad av språkets roll i etnisk identitet på två sätt. Dels vill jag veta vilken roll språket spelar som ett av de specifika kulturdrag som definierar "sverigefinnar" som en etnisk grupp. Men jag vill också veta vilka språkliga uttryck etnisk självkategorisering kan ta sig i olika faser vid utvecklingen från invandrare till minoriteter.

ETNONYM (politonym, toponym, lingvonym)

ETNONYM är det namn man använder om en etnisk grupp (Bromley 1984). Etnonymet kan vara ett ENDO-ETNONYM, det namn som gruppen **själv** använder om sig själv vid självkategorisering eller självidentifikation. Det kan också vara ett EXO-ETNONYM, ett namn som **andra** använder om gruppen.
Ofta kan endo- och exo-etnonymet, trots att de kan vara olika ord, denotera samma grupp. När svenskarna talar om sig själva och säger "svenskar" (endo-etnonym), menar de samma grupp som finnarna menar när vi talar om "ruotsalaiset" eller som tysktalande menar när de talar om "die Schweden" (exo-etnonymer). När en språkligt/etniskt osv omedveten person talar om "lapparna" (exo-endonym), menar h [4] troligtvis samma grupp som samerna själva menar när de talar om sig själva som "samer" ("sápmi") (endo-etnonym).

Det är dock inget tvivel om att "svenskar", "ruotsalaiset", "die Schweden", "lappar", "samer" och "sápmi" alla denoterar etniska grupper. Men dessa ord kan utöver det också denotera andra typer av grupper: grupper kan benämna sig själva också på grundval av andra kriterier än etniciteten. De övriga baser för benämningar som intresserar oss i det här sammanhanget handlar om **politiska** och **territoriella** grupper. **POLITONYM** används för att denotera "alla människor (medborgare) som lever innanför gränserna för en eller annan social organism ... eller politisk formation" (Bromley 1984, 10, min översättning), t.ex. ungrarna eller amerikanerna. **TOPONYM** används "när en grupps självidentifikation utgår från namnet på det territorium där de bor" (ibid., 10), t.ex. tornedalingarna. "Svensk" skulle kunna, förutom etnonym, också vara politonym (=alla som är svenska medborgare, oberoende av var de bor, eller vilken etnisk grupp de tillhör/har tidigare tillhört) eller toponym (alla som bor i Sverige, oberoende av medborgarskap eller etnisk grupptillhörighet). Som politonym och toponym kan "svensk" alltså också omfatta de samer som bor i den svenska delen av Sameland, men som etnonym omfattar "svensk" enligt de flestas mening antagligen inte samerna [5] eller tornedalsfinnarna. Likadant skulle "suomalainen" (=finsk/finländsk/finne/finländare) kunna vara antingen etnonym eller politonym eller toponym, eller två av dem, eller alla tre. Som etnonym betyder det "jag är medlem av det finska etnos", som politonym "jag är finsk medborgare", som toponym "jag bor i Finland". Men det kan också vara ett **LINGVONYM:** "jag är talare av det finska språket". Och "svensk" kan också vara ett lingvonym, "talare av det svenska språket".

ETNISK IDENTITET

IDENTITETen är inte någon statisk egenskap hos en person, den är ett resultat av förhandling med omgivningen, speciellt med "signifikanta andra", viktiga personer i ens liv. Men till och med detta synsätt inför ett element av statiskhet i identitetsuppfattningen som jag anser är mindre önskvärt. Om någonting är ett **resultat** av någonting, blir det trots allt i någon mån statiskt, hur mycket än man betonar förhandlingsprocessen. Det räcker inte ens, anser jag, att

behandla identitet som en dynamisk, ändringsbar egenskap hos en person. Konsekvensen av att betona att identitet är något som ständigt förhandlas med andra, bör vara, anser jag, att **identiteten ses som en RELATION, inte som en egenskap**.
Etniciteten och alltså också den etniska identiteten är (precis som ras, klass och kön) socialt konstruerad. Grundlaget, källorna för etniciteten, är primordiala, tillskrivna, men den etniska identiteten utvecklas i en specifik historisk kontext, som bestämmer huruvida, hur, när och i hvilken form etnisk identitet uttrycker sig (Hettne 1987). Etnisk identitet är alltså heller inte en egenskap eller ett attribut hos personen som sägs ha en viss etnicitet, ras, klass eller kön, utan jag ser också ETNISK IDENTITET som en **relation.** Och relationer kan inte bestämmas av en part i relationen, de måste förhandlas. Jag kan inte "ha" en etnisk identitet, utan att förhandla om denna identitet med signifikanta andra.

Om en persons etniska identitet ses som något som förhandlas, något som behöver validering från bägge parterna i identitetskonstruktionsprocessen, måste alla de parter som deltar i detta förhandlande beaktas, när man definierar någons etniska identitet. Det förutsätter, tvärtemot vad Allardt, Liebkind osv anser, att **exo-kategoriseringar måste ses som en del av en persons etniska identitet**. Denna artikel är ett blygsamt försök att börja klargöra hur detta kan göras.

Jag ser en dialektik i de olika faser som forskare har haft när etnicitet och etnisk identitet har konstruerats. **Tesen** är det stadiet där majoriteten definierar minoritetens etnicitet och etniska identitet. Endast exo-etnonymet gäller för minoriteten (samtidigt som majoritetens endodefinition av majoriteten såsom avetnificerad också gäller). Den progressiva **antitesen** (som Allardt och Liebkind bägge företräder, men med hjälp av olika argument) är att minoriteten själv (har en rätt att) definiera(r) sig själv. Endast endo-etnonymet gäller för minoriteten. Under både tes- och antitesfasen är kognitiv dissonans, icke-överensstämmelse mellan exo- och endo-etnonym, trolig. **Syntesen**, som jag här försöker utveckla, är att etnonymet i själva verket uttrycker och symboliserar (makt)relationen mellan parterna. Både endo- och exo-definitionen gäller, och deras validitet förhandlas mellan minoritet och majoritet. Exo- och endo-etnonymen kan sammanfalla och kognitiv konsonans uppnås endast när det råder en relation av maktbalans mellan grupperna, eftersom bägge deltar i att upprätthålla relationen. **En** förutsättning för detta är att majoriteten blir medveten om sin egen etnicitet.
En parallell kan dras till stater. En stat är en stat endast om andra stater erkänner dess existens som stat. Oberoende av hur mycket Estland eller PLO eller Bosnien utropar sig till stater (endovaliderar sin "stathet"), "existerar" denna stat inte förrän andra stater (dvs politiska enheter som redan har exovaliderats) har erkänt dem. En stat är alltså också en relation där exovalidering behövs.
När etnisk identitet betraktas som en relation, måste vi därför nödvändigtvis se på maktrelationerna mellan dem som förhandlar om relationen. Vi kan diskutera detta både på gruppnivå och på individuell nivå. Först **gruppnivån**.

När vi talar om en invandrad minoritetsgrupp som försöker förhandla om att bli accepterad som en (nationell) etnisk minoritetsgrupp, blir förhandlingsparten, den "signifikanta andra", den stat där gruppen vill ha denna etniska minoritetsgruppsidentitet och därmed sin (nationella) minoritetsstatus accepterad. När sverigefinnarna förhandlar om en sverigefinsk etnisk minoritetsgruppsidentitet, är det alltså relationen mellan dem och den svenska staten som vi måste studera.

Om både gruppen själv och staten anser att det är fråga om (temporära) invandrare, dvs gästarbetare, finns ingen konflikt - det var t.ex situationen när de första italienarna kom till Sverige. Om bägge anser att det är en fråga om en nationell etnisk minoritet, finns heller ingen konflikt - det är nu situationen i fråga om samer i Sverige. (Det bör givetvis påminnas att många urbefolkningar INTE accepterar att de betecknas som minoriteter, de är "folk" (people)). Om gruppen anser sig vara temporär, och knappast ens invandrare, för att inte tala om nationell etnisk minoritet, medan staten anser att det är fråga om invandrare, har vi en konflikt - den

situationen kan uppstå också i Sverige med vissa flyktinggrupper. Och om en grupp anser att den är (färdig att bilda) en nationell etnisk minoritet, medan staten ser den som en invandrargrupp, har vi också en konflikt. Denna konflikt lever sverigefinnarna mitt i just nu. Sverigefinnarna (dvs de stora sverigefinska organisationer) har officiellt utropat sig till en nationell etnisk minoritet, medan Sverige inte har gett officiellt uttryck för att acceptera detta, och har i gärning visat att det inte accepteras (bl.a. genom att inte utse sverigefinnarna som en av de nationella minoriteter som Sverige lovar att respektera enligt den Europeiska Grundboken för regionala eller minoritetsspråk) xxx update när boken går i tryck MES*.
Forskare som undersöker invandrade minoriteters etniska identitet kan i denna konfliktsituation komma att fungera som en del av den ideologiska statsapparaten: vissa av dem kan få/ta en repressiv, avmäktigande [(6)] roll gentemot minoritetsgruppens strävanden. Andra kan få/ta en emancipatorisk funktion och hjälpa till att tillmäktiga [(6)] minoriteten så att den kan förhandla utifrån den position av styrka som kunskap ger (se artiklarna i Skutnabb-Kangas & Cummins 1988).
När vi diskuterar identitetsförhandlingen på **individnivå,** kan vi också ha en konflikt mellan endo- och exo-etnonym. Om alla, inklusive jag själv, är överens om att jag är X (t.ex. både finsk och finlandssvensk) och alla accepterar och respekterar denna identitet, kan jag glömma att identiteten är en relation. Jag kan börja se på mitt endo-etnonym (som då också är mitt exo-etnonym) som en permanent egenskap hos mig själv, någonting som är en del av mig. Men om jag själv påstår att jag är X, och (vissa) andra påstår att jag är Y, dvs om endo- och exo-etnonymen inte sammanfaller, kan min etniska-identitet-för-andra vara konfliktfylld. Det blir oklart hur jag skall presentera mig själv inför andra, om jag vet att de inte godtar den identitet som jag vill presentera. Då blir jag kanske medveten om att den etniska identiteten är ett relationsbegrepp, där relationen kan bli en maktkamp om rätten att definiera mig.

Om jag är tillräckligt stark, kan jag eventuellt fortfarande, efter att ha förhandlat om det med mig själv, fortsätta att hålla fast inför mig själv att jag är X. Då beskriver endo-etnonymet endast min **etniska-identitet-för-mig-själv**. Också om jag trots allt fortsätter att fasthålla, även inför de andra som inte accepterar att jag är X, att jag i alla fall ÄR X (dvs jag ändrar inte på mitt endo-etnonym, och vägrar acceptera att etnisk identitet är en relation, om jag kräver att jag ensidigt får validera min identitet), kan den konfliktfyllda förhandlingsprocessen om rätten att definiera mig med tiden föra till att jag ger efter och i alla fall småningom ändrar min **etniska-identitet-för-andra** till att samstämma med exo-etnonymet. Och detta i sin tur kan leda till att jag ger upp också inför mig själv, och avstår från den konfliktfyllda identiteten, dvs går med på att exo-etnonymet också blir mitt endo-etnonym, både inför andra och inför mig själv. Jag har löst den kognitiva dissonansen genom att ge avkall på mitt. Då har den ojämlika maktfördelningen hjälpt till i en etnisk assimileringsprocess. Denna kan ses i motsättning till integration (som definieras nedan). Men först presenterar jag några frågor om etnisk identitet och etnonymer som jag kommer att ställa i artikeln.

Vad denoterar "sverigefinne"? Är "sverigefinne" endo-etnonym eller exo-etnonym eller bägge? Om det är bägge, menar sverigefinnarna själva och andra detsamma, när de använder benämningen? Använder sverigefinnarna benämningen både inför sig själva, och när de presenterar sig själva till andra, dvs sammanfaller deras etniska-identitet-för-själv med deras etniska-identitet-för-andra? Är benämningen etnonym i det hela taget (dvs denoterar det en etnisk grupp), eller är det enbart en kombination av politonym (finsk medborgare) och toponym (bor i Sverige)? Är det alla tre (etniskt finsk, finsk medborgare, bor i Sverige)? Eller är det tvärtom endast etnonym (etniskt tillhörande en grupp som har tillknytning till både finskt och svenskt)? I hur hög grad ingår lingvonymet? Betyder "sverigefinne" att man talar både finska och svenska? Kan ett barn till folk som invandrat från Finland vara "sverigefinne", om h inte talar finska? Om en person som bor i Sverige och är av finländsk härkomst, kallar sig själv "sverigefinne", kan vi ur detta avläsa något om hs etniska identitet och om existensen av en

nationell etnisk minoritetsgrupp? Vad säger självidentifikationen om utvecklingen från invandrare till minoritet? Flera av dessa frågor skall diskuteras nedan på grundval av det empiriska materialet.

INTEGRATION

Det sista begrepp som jag ska diskutera och tentativt definiera är INTEGRATION. Integrationen har också behandlats som ett statiskt begrepp, ett slutresultat av en process, som startar med segregation och går via funktionell adaptering och ackulturation till integration, assimilation eller marginalisering. Man ser då invandraren som den som skall integreras i ett majoritetssamhälle och som i denna process avetnificeras. Majoritetssamhället presenteras som någonting som existerar i sig, färdigt och i stort sett homogent, med en "mainstream", och integrerat i sig självt. Majoritetens värderingar ses som "allmänna" eller "universella", som något som majoritetssamhällets individer "delar" och som inte påverkas i någon högre grad av invandraren. Till och med när man poängterar den dynamiska processaspekten (i stället för en statisk produkt av integrationsprocessen), och/eller använder bilder som smältdegel, salladsskål eller etnisk mosaik (som alla innebär någon typ av ändring av eller i alla fall tillägg till majoritetssamhället på grund av invandrarna) ligger det någonting statiskt i integrationsbegreppet. Det är fortfarande invandraren (eller invandrargruppen) som skall integreras i någonting mer eller mindre bestående och det är endast invandrarens grad av integration man diskuterar. Man bedömer inte graden av integration i BÄGGE parter som ingår i integrationsprocessen, dvs invandraren och resten av samhället.

Med denna syn behandlas också integrationen som en **egenskap**. Majoriteten "har" denna egenskap på ett "naturligt" och "självklart" sätt: en majoritet är alltid integrerad i sitt eget samhälle. Invandraren har då egenskapen av "att-inte-vara-integrerad", och det ses som ett val från invandrarens sida i hur hög grad h vill bli av med denna negativa egenskap, och integrera sig. Invandraren kan då också ställas till svars, hållas ansvarig för resultatet. "Egenskapen" "att-inte-vara-integrerad" kan sedan tas till intäkt för att invandraren ju heller inte kan kräva samma tillgång till makt och resurser som majoritetssamhällets medlemmar har, eftersom h ju har valt att "inte bli integrerad", och endast integrerade personer/grupper kan ta del i makten och resurserna fullt ut.

Om "att-vara-integrerad" ses som en egenskap som majoriteten har, och om denna integrerade majoritet ses som icke-etnisk (dvs endast minoriteter är etniska), kommer "att-bli-integrerad" att förutsätta att etniska karakteristika försvinner. Denna syn av integration och etnicitet leder alltså till att "integration" blir synonymt med assimilation. Detta sägs dock inte öppet: tidigare tiders direkt brutala assimilationsretorik är numera ofta borta. Men denna läsning är klar t.ex. i slutrapporten från Kommittén mot rasism och xenofobi (SOU 1989:13, 115) som säger: "Det finns skäl att anta att vissa grupper av invandrare successivt kommer att integreras i det svenska samhället. Men en trolig utveckling är också att andra grupper kommer att behålla och särskilt betona sin etniska särart". Det innebär alltså att en grupp inte är integrerad om den bibehåller sin etniska särart - medlemmarna måste ge avkall på den och bli svenskar för att kunna betraktas som integrerade, dvs de måste assimileras och bli icke-etniska.

I denna fas bedöms invandrarnas grad av integration med hjälp av exodefinitioner: de som redan "är" integrerade och som inte "har" någon etnicitet, sitter som bedömare för i hur hög grad invandrarna är integrerade eller fortfarande uppför sig "etniskt". Invandrarna ses oftast innanför en bristorienterad referensram, som problem, som de själva bär skulden för. De ses som människor med integrationshindrande egenskaper som orsakar "deras" problem, och de måste då bli av med dessa egenskaper om de vill slippa problemen (se t.ex. Jayasuriya 1986). De definieras **med majoritetsbefolkningen som norm**, och **negativt, i termer av vad de**

INTE har, är eller representerar. T.ex. termer som **LEP**- och **NEP**-barn i USA (Limited/No English Proficiency), **NESB**-elever i Australien (Non-English-Speaking Backgrounds), **fremmedsprogede** elever i Danmark eller **analfabeter**, representerar alla dessa definitioner. Problemen som minoriteterna möter, analyseras inte i termer av majoritetssamhällenas etnocentrism, diskriminering och rasism (dvs i termer av **relationer** mellan minoriteter och majoritet), utan ses i termer av **(handikappande) egenskaper**, brister, hos minoriteterna själva. Det omöjliggör också en analys av de möjligheter som bägge grupperna har till tillgång till makt och resurser.

I nästa fas blir retoriken liberalt interkulturell och det accepteras att invandrarna har någonting att ge, dvs deras kulturer tillåts påverka majoritetssamhället i någon mån. Men det är fortfarande majoritetssamhället som bestämmer vilka delar av minoriteternas kulturer som accepteras som berikande och därför som legitima delar av "mainstream". Det blir ofta "etnisk" mat, danser, kläder, osv. Resten, dvs de flesta av de ur gruppreproduktionssynpunkt viktiga delar av minoritetskulturerna, ses som hörande hemma i den privata sfären.

Däremot ses inte motsvarande kulturella drag hos majoriteten som delar av **deras** privata etnicitet. **Deras** språk ingår som en "naturlig" del i den "allmänna" skolan.

I någon mån accepteras minoriteternas endodefinitioner av deras egna språk och kulturer såsom positiva - så länge de går med på att exotiseras och låter bli att kräva en likvärdig plats inom ramen för de offentliga institutionerna. Om minoriteter "hårdnackat håller fast vid sina icke-funktionella språk och traditionella kulturer och vägrar integreras", är det ju deras eget fel, och de måste veta att det skall betalas ett pris för det.

Majoritetssamhällen tillåter alltså i denna interkulturella fas minoriteterna att bibehålla vad de vill av sina språk och kulturer privat, och tvåspråkiga, tvåkulturella minoritetsmedlemmar får i någon grad inkorporeras strukturellt i ett storsamhälle som fortfarande inte behöver se något behov för sig självt att ändras.

Bägge sätten att behandla integration kan användas för att legitimera att en orättfärdigt liten del av samhällskakan tillfaller "ointegrerade" minoritetsmedlemmar och -grupper. Samtidigt är integrations- och etnicitetsuppfattningarna diskriminerande, eftersom de tvingar minoriteterna att assimilera sig, medan de inte kräver några ändringar från majoritetsbefolkningens sida. Eftersom de inte ifrågasätter den etnocentriska uppfattningen om majoriteter såsom icke-etniska, osynliggör de också en av de "egenskaper" på grund av vilka majoritetens resurser konstrueras som värdefulla resurser, utbytbara mot andra resurser och mot positioner av strukturell makt. Samtidigt konstruerar de minoriteternas resurser, bl.a. deras språk och kulturer, såsom osynliga eller som handikapp, såsom icke-resurser, som sedan heller inte kan bytas ut mot andra resurser eller mot positioner av strukturell makt (se vidare Skutnabb-Kangas, i denna bok).

Precis som när det gäller etnisk identitet betraktar jag också integration som en relation, där bägge parter i relationen måste beaktas. Den definition av integration som Drobizheva och Gouboglo (1986) använder, reflekterar delvis detta relationstänkande: "Integration: ett uppbyggande av en serie gemensamma drag i en etniskt heterogen grupp" (min översättning). Denna definition ser integration som en process med flera deltagare, där **alla** skall ändra sig, inklusive majoriteten, och där alla grupper ses som etniska. Jag ser två problem med definitionen. Dels handlar integrationen fortfarande i någon mån om **egenskaper** ("gemensamma drag"), trots att de accepterade egenskaperna nu förhandlas i en relation mellan de olika etniska grupperna. Dels låter definitionen inte ens antyda att "uppbyggandet" skulle kunna vara problematiskt, dvs påverkas av de relativa maktkonstellationerna mellan de olika etniska grupperna. Definitionen förutsätter harmoniska relationer där de olika grupperna är **villiga** att ge och ta.

Flera forskare (t.ex. Barth 1969, Jordan 1984, 1988, Fishman 1989) har diskuterat etnicitet och i någon mån integration i termer av både egenskaper hos parter och som relation, med olika

utgångspunkter, utan att dock komma med explicita definitioner (se också vidare min diskussion om deras uppfattningar i detta perspektiv i Skutnabb-Kangas 1991b). Om man vill knyta både relations- och maktaspekten till Drobizhevas och Gouboglos definition, kunde man kanske tentativt definiera integration som "försäkrande av positiv diskriminering av minoriteter vid förhandlingar om uppbyggande av gemensamma drag i en etniskt heterogen grupp". En helt annan sak är sedan huruvida det är möjligt att operationalisera integration enligt en relationsdefinition av denna typ. Eftersom jag inte hade försökt göra det i någon högre grad vid utarbetande av instrument för den empiriska undersökningen, behandlas integration i det empiriska arbetet fortfarande som en egenskap. Diskussionen av resultaten tar däremot fasta på makt- och relationsaspekterna.

KULTURELL KOMPETENS (i förhållande till integration)

EN förutsättning för integration **från den invandrade gruppens sida** är en viss typ av kulturell kompetens i bägge kulturerna, den "gamla" och den "nya". Jag definierar kultur som "summan av en grupps materiella och ideologiska sätt att organisera, förstå och reproducera sitt liv som grupp på".

Jag analyserar tvåspråkig/tvåkulturell kompetens i termer av fyra komponenter eller konstituenter: kognitiv, affektiv, uppträdandemässig och metakulturell (Phillipson & Skutnabb-Kangas 1985, Skutnabb-Kangas & Phillipson 1983, 61-68; 1985a, 50-52; Skutnabb-Kangas 1987, 21-34). Den **KOGNITIVA** komponenten handlar om kunskap om kulturen, inklusive språket - och språketkan vara ett kärnvärde i en viss kultur (Smolicz 1979). Den **AFFEKTIVA** komponenten handlar om känslor och attityder gentemot kulturen, en förståelse av den s.a.s inifrån, och en identifikation med (delar av) den samt accepterande av (en stor del av) dess normer och värderingar. Den **UPPTRÄDANDEMÄSSIGA** komponenten handlar om förmågan att uppträda på kulturellt passande sätt med medlemmar av gruppen. **METAKULTURELL MEDVETENHET** (som omfattar metaspråklig medvetenhet) handlar om förståelsen av det särpräglade i och relativiteten av ens egen (och andras) kulturer och språk, förmågan att medvetet reflektera över sin och andras kulturer och att vid behov distansera sig från den/dem för att kunna betrakta dem utifrån, som objekt (för detaljer se referenserna ovan samt Bialystok 1991 och Østern 1991).

Utvecklingen från en gästarbetargrupp via en invandrargrupp till en grupp som är färdig att bilda en (nationell) etnisk minoritetsgrupp borde då förenklat innebära en utveckling från en enkulturell/enspråkig kompetens till en tvåkulturell/tvåspråkig kompetens. Jag ser också ett utvecklande av en tvåspråkig tvåkulturell kompetens som ett av de viktiga delmålen för den sverigefinska minoriteten i dess kultur- och utbildningspolitik. Denna kompetens ser jag som en förutsättning fören ny, syntetiserad kulturell kompetens, karakteristisk för verklig integration. Den nya, syntetiserade, integrerade kompetensen är då egentligen (minst) trekulturell och trespråkig. Om vi ser på den ur sverigefinnarnas synpunkt, innebär den en finlandsfinsk kompetens, en sverigesvensk kompetens, och som det tredje en speciell sverigefinsk kompetens som är både en kombination av de två föregående men samtidigt också någonting nytt och unikt i tillägg till de två kompetenserna, något utöver dem.

När en invandrare utvecklar denna kompetens, i växelverkan med sin nya omgivning, kan man se utvecklingen av den tvåkulturella kompetensen i faser, som startar med segregation och går igenom funktionell anpassning och ackulturation till integration, assimilation eller marginalisering. De tre sistnämnda kan diskuteras som mer eller mindre statiska slutresultat av anpassningsprocessen. Detta görs oftast när man använder vad jag kallar mononorm-referensramar, som ser mer eller mindre enspråkiga och enkulturella samhällen som önskvärda eller i alla fall oundvikliga normer (för kritik av detta synsätt se t.ex. Kachru 1988, Pattanayak

1988, Skutnabb-Kangas, i tryck, Skutnabb-Kangas, Vejen Hansen & Kallehave, 1993) och som lägger integrationsbördan mest på invandraren själv: det är h som skall integrera sig i något bestående. I motsats till detta kan man använda en referensram som ser språklig och kulturell pluralism som en önskvärd och humanekologiskt hållbar samhällsmålsättning. Då ser man integration som en ömsesidig process som nödvändigtvis innebär ändringar och nya synteser för alla inblandade grupper, såsom Drobizhevas och Gouboglos definition av integration visar. Tabell 1 uppsummerar de olika faserna i relation till kulturell kompetens.

Tabell1
Möjliga faser i utvecklingen av kulturell kompetens.

	URSPRUNGSKULTUR				NY KULTUR			
	Kunskaper	Känslor, normer	Uppträdande	Metakulturell medvetenhet	Kunskaper	Känslor, normer	Uppträdande	Metakulturell medvetenhet
SEGREGATION	+	+	+	-	-	-	-	-
FUNKTIONELL ANPASSNING	+	+	+	-	-/+	-	-/+	-/+
ACKULTURATION	+	+	+	-/+	+	-	+	+/-
INTEGRATION	+	+	+	+	+	+	+	+
ASSIMILATION	+/-	-	+/-	+/-	+	+	+	-/+
MARGINALISERING, 1.GEN.	-/+	-	-/+	-/+	-/+	+	+	-/+
2GENERATION MARGINALITET	-/+	-	-/+	-	-/+	+/-	+/-	-

"Färdighet till integration" skulle från den sverigefinska minoritetens synvinkel då innebära att den finska minoriteten i Sverige har utvecklat gemensamma drag med den svenska majoriteten så att den finska minoriteten delar en viss kulturell kompetens med svenskarna i relation till tre komponenter av kulturell kompetens, kognitiv (språk inberäknat), affektiv och uppträdandemässig, i tillägg till att den finska minoriteten i Sverige har (bibehållit/utvecklat) gemensamma drag med den finska majoriteten i Finland, så att den finska minoriteten delar en viss kulturell kompetens med finnarna i Finland i relation till tre komponenter av kulturell kompetens, kognitiv (språk inberäknat), affektiv och uppträdandemässig. Dessutom innebär färdighet till integration ett högremått av metakulturell och metaspråklig medvetenhet gentemot bägge kulturerna och språken än den metakulturella medvetenhet som representanterna för de svenska eller den finska källkulturen har. Detta kan leda till nya drag i den etniska minoritetens kultur, så att den småningom utvecklar specifika sverigefinska kulturella drag som inte finns i någon av källkulturerna.

Om en invandrad grupp har utvecklat integrationsfärdighet i det nya samhället i enlighet med definitionen ovan, anser jag att den också är färdig att bilda en nationell etnisk minoritetsgrupp. Den uppfyller då som grupp de kriterier som ovan specificerades som kriterierna för en etnisk grupp. Men eftersom vår integrationsdefinition omfattar både majoritetsgruppen och alla minoritetsgrupperna i landet (gemensamma drag i en etniskt **heterogen** grupp, dvs en grupp som omfattar alla etniska grupper), kan vi inte tala om integration förrän också den svenska majoritetsgruppen har utvecklat nya drag.

Också integration kan diskuteras både på **individuell nivå** och på **gruppnivå.** Min uppfattning är att många INDIVIDUELLA svenskar har utvecklat nya drag i sin kulturella kompetens (och det är på den nivån jag tolkar Kjell Öbergs uttalande om att ingenting under efterkrigstiden

har ändrat Sverige så mycket som invandringen). Men som GRUPP har svenskarna ändrats lite, och jag ser inte många tecken på en vilja att ändras heller. Detta påstående måste givetvis undersökas empiriskt på många olika sätt. Det är inte enbart fråga om ideologi och attityder (se t.ex. Westin 1987) utan i hög grad också strukturer. T.o.m. om det i Sverige har utvecklats vissa nya organisationer och strukturer för invandrarna, räknas det inte som evidens för att "Sverige" har ändrats, om dessa strukturer endast eller mest berör invandrarna. Ändringarna måste alltså vara ändringar som berör största delen av befolkningen, inte något som läggs till som komplement till det gamla. Tillsvidare är mitt påstående om ändringsovillighet alltså min tolkning av spridd evidens, som måste systematiseras.(7)

Men om tolkningen är korrekt, betyder det att den svenska kollektiva ovilja att ändras skulle vara ett effektivt hinder i minoriteternas integrationsprocess. I själva verket kunde den hindra utvecklandet av etniska minoritetsgrupper i Sverige.

Det vore en otroligt effektiv strategi i ett land som inte vill ha nationella etniska minoriteter: först hindrar majoritetssamhället, genom sina definitioner av etnicitet och integration och sin egen ovilja att ändras, den integration som är nödvändig för utvecklandet av etniska minoriteter. Sedan säger den till minoriteterna: NI har inte haft en tillräcklig vilja att utvecklas till nationella etniska minoriteter.

Strategin där man anklagar offret är ju en välkänd strategi från minoritetsutbildningen (se Cummins 1984, 1989) och från kvinnoförtrycket (se Ås 1975). Min tolkning av den svenska situationen idag är just denna: den finska invandrade minoriteten är som grupp färdig att integrera sig och har en hög grad av tvåkulturell/tvåspråkig kompetens; den är färdig att forma en nationell etnisk minoritet. Detta förhindras dock av svenskarnas ovilja att utveckla gemensamma drag med minoriteterna. Detta förhindrar integration, och därmed bildandet av nationella etniska minoriteter.

REFLEKTERAR ETNISK SJÄLVKATEGORISERING GRADEN AV INTEGRATIONSFÄRDIGHET? FÖRHÅLLANDET MELLAN ENDO-ETNONYM OCH INTEGRATION

Om vi vill använda sverigefinska föräldrars och ungdomars etniska självkategorisering som en indikator av deras grad av integrationsfärdighet, måste vi ha en hypotes om deras inbördes beroende. Vilket etnonym använder föräldrar och ungdomar i vilken fas?

Det verkar troligt att **samma** etnonym har **olika meningar** för föräldragenerationen och ungdomsgenerationen. Det verkar logiskt, att det inte kan betyda samma sak att kalla sig "helt finsk" för en som har vuxit upp i Finland (föräldragenerationen) och en som inte har gjort det (ungdomsgenerationen).

Därför kan antagligen människor i **olika faser** alltså också använda **samma ord** för sin själv-identifikation, men **mena olika saker** med det. Likadant kan **samma fas** leda olika människor och generationer till att använda **olika ord** i sin självidentifikation, trots att de i stort sätt **menar samma** sak. För att kunna tolka orden måste vi veta någonting om hur folk teoretiserar kring kulturskillnader och -likheter och hur de uppfattar identitetens betydelser. Detta teoretiserande utgör en del av den metakulturella medvetenheten.

För att kunna placera folk i relation till de olika faserna måste vi veta, förutom vilket/vilka etnonymer de använder (affektiv komponent) någonting om deras kunskaper om och uppträdande inom bägge kulturerna (kognitiv och uppträdandemässig komponent).

I fråga om det senare måste vi veta både i hur hög grad personen **klarar av** (eller tror sig klara av) att uppträda i enlighet med bägge kulturers normer, och i vilken grad h **är villig** att göra det. En skillnad mellan förmåga och villighet kan visa att den nödvändiga metakulturella medvetenheten för att bör ja utveckla och formulera en ny etnisk minoritetsgrupps "specifika drag" existerar.

När självidentifikationsfrågorna formulerades i den empiriska studien, tog jag hänsyn till både vertikal (olika generationer) och horisontell (olika situationer) variation samt möjligheten av olika typer av dubbla identifikationer (se Skutnabb-Kangas 1987 om de närmare överväg-ningarna, bl.a. med hänsyn till de olika -nymerna). Medforskarnas och kontrollgruppernas frågor var följande:

21. Hur skulle du beskriva dig själv
    inför dig själv?
    inför vänner?
    inför en obekant vuxen?
    inför en obekant jämnårig av samma kön?
    inför en obekant jämnårig av motsatt kön?

Använd skalan nedan (21A-21H)
21A Helt svensk
21B Helt XX (XX= _____)
21C Svensk, men också XX (XX= _____)
21D XX, men också svensk (XX= _____)
21E Både svensk och XX (XX= _____)
21F XX som bor i Sverige (XX= _____)
21G SverigeXX (XX= _____)(t.ex. sverigegrek)
21H Något annat, vad? _____

22 Påverkas din beskrivning av dig själv av
    a. vilket modersmål motparten har
    b. vilket land ni befinner er i
Hur påverkas den? Skriv svaret skilt för a. och b.

I föräldrarnas frågor lämnades fråga 22 och könet i fråga 21 bort. I stället var uppdelningen arbetskamrater/vänner som är finska/svenska/från andra nationaliteter, samt obekanta vuxna i Finland/Sverige. Föräldrarna tillfrågades dessutom hur de önskade att deras barn skulle beskriva sig själv inför sig själv, och vad de trodde barnet faktiskt hade svarat, och varför, samt vilka faktorer de trodde påverkade barnets beskrivning. Ungdomarna tillfrågades hur de trodde att deras föräldrar önskade att de skulle svara.

I tillägg frågades både föräldrarna och ungdomarna om sin relation till bägge länderna (Finland och Sverige) och bägge språken (finska och svenska), för att ytterligare klargöra både tolkningen av identifikationerna (inklusive språkets andel) och skillnaden mellan etnonym, politonym, toponym och lingvonym. Frågan löd:

97. Vad är det finska språket för dig? För modern? 98. För fadern? 99. För barnet enligt moderns uppskattning? 100. Enligt faderns uppskattning?

A. Hemspråk B. Modersmål C. Andra språk D. Främmande språk

Samma fråga ställdes om svenskan. Likaledes uppskattade ungdomarna också vad språken/länderna var för bägge föräldrar. De frågades också vad de trodde föräldrarna önskade om språkens och ländernas roll för barnen.
Svarsalternativen för länderna ("Vad är Finland/Sverige för dig?") var
A. Hemland B. Boendeland C. Födelseland D. Forna land E. Främmande land F. Fädernesland
G. Något annat, vad?

Alternativen har här återgetts i ordagranna översättningar från finskan; konnotationerna är ju trots det annorlunda på finska. Min uppfattning är t.ex. att både "fädernesland" och speciellt "födelseland" på finska (isänmaa, synnyinmaa) har betydligt starkare patriotiska konnotationer än på rikssvenska, pga sånger (t.ex. nationalsången), dikter (t.ex. Runeberg), berättelser (t.tx Topelius), associationer med krigen och krigsoffren osv.

HYPOTESERNA

En tentativ hypotes uppställdes om en möjlig utveckling av självidentifikationen för bägge generationerna. Den byggdes upp på grundval av tidigare teoribildning och empiriska studier av både andra grupper och sverigefinnar (speciellt intervjuerna i Taisto Hujanens doktorsavhandling, 1986). Hypotesen postulerade vilka självkategoriseringar sverigefinnar eventuellt skulle kunna använda under olika faser i integrationsprocessen, och vad etnonymerna kunde säga om kulturkompetensens affektiva komponent, dvs sverigefinnarnas relativa lojalitet gentemot bägge länderna och språken.

Det kom fram i intervjuerna att några av hypoteserna var helt felaktiga, medan de flesta verkade få stöd. I det följande skall de kort presenteras, med ett varnande ord där hypotesen visade sig vara "falsk". Det är dock på sin plats att redan här komma med en av de metodologiska slutsatserna: undersökningar om självidentifikation som endast bygger på enkäter, eller på intervjuer där tolkningar av de olika alternativen inte har diskuterats ordentligt med informanterna, är också i bästa fall tämligen värdelösa, och kan i värsta fall ge fullständigt missvisande resultat, om de inte kompletteras med den slags mera omfattande och reflekterande data som har insamlats här.

För **första generationen**, som ju har vuxit upp i Finland, är det - antogs det i hypotesen - en självklar startpunkt att vara HELT FINSK, trots att det kan betyda 1. någonting annat i början än vad det betyder efter lång frånvaro från Finland, 2. någonting annat än vad det betyder för andra generationen, och 3. en låg grad av allmän medvetenhet om vad finskhet egentligen innebär. Deras självidentifikation i SEGREGATIONsfasen skulle alltså vara "helt finsk". - Denna hypotes kunde endast undersökas på grundval av vad föräldrarna mindes om sin första tid, eftersom inga föräldrar eller ungdomar i undersökningen kunde anses vara segregerade när detta bedömdes på grund av deras kulturella kompetens.

Samma självidentifikation skulle enligt hypotesen fortsätta genom fasen av FUNKTIONELL ADAPTERING (anpassning), också om en viss metakulturell medvetenhet om **svensk** kultur skulle ha börjat utvecklas.

I ACKULTURATIONsfasen skulle den metakulturella medvetenheten om **finsk** kultur utvecklas till den grad, att ett behov kunde uppkomma att skilja mellan finnar som lever i Finland och finnar som lever i Sverige. Men den svenska kulturen skulle inte vara så internaliserad, att den skulle kräva någon lojalitet. Självidentifikationen skulle då bli EN FINNE SOM BOR I SVERIGE. Vissa kunde i denna fas pröva sig på en mera individualiserad benämning, pröva olika identiteter.

Etnonymet behöver inte ändras ens om en person känner sig fullt färdig att INTEGRERAS. Hypotesen var (och är) att identifikationen bestäms av ett samhälles grad av öppenhet för möjligheten att anta en annan identifikation som på samma gång är en accepterad "mainstream"-identitet, men som **inte** är en symbol för assimilation. Om detta inte är möjligt (vilket jag betvivlar att det är i Sverige, som jag uttryckt tidigare i artikeln), kan fasthållande vid "en finne som bor i Sverige" erbjuda en viss trygghet. I en konfliktsituation där det inte finns (andra) positiva identifikationsalternativ, kan fasthållande vid finskheten och vid ett etnonym som uttrycker temporär vistelse fungera som ett försvar mot assimilering. Många vill ju fasthålla sin finskhet, och många tror också att finskheten sitter i i alla fall, oberoende av vad de gör. **Men**

någonting av svenskheten "smittar också av", så att de blir lite svenska också, i tillägg till finskheten. Detta kan bli klart för många i samband med Finlandsbesök, där de kan uppleva att **de** har ändrats, medan finnarna inte har gjort det. Dessa personer skulle då kunna använda beteckningen FINSK MEN OCKSÅ SVENSK (och några kan eventuellt använda den redan i ackulturationsfasen).

FINSK MEN OCKSÅ SVENSK kan lätt leda till SVENSK MEN OCKSÅ FINSK (finskheten måste ju finnas kvar, om man är realistisk, den är väl (nästan) omöjlig att bli av med). ASSIMILATIONspressen skulle kunna som en sista station leda till HELT SVENSK, som bl.a. kan innebära att man skäms för sitt finska ursprung osv. Både HELT SVENSK och HELT FINSK skulle också för folk som varit länge i Sverige kunna vara uttryck för MARGINALISERING. Detsamma kunde olika typer av "varken X eller Y"-benämningar kunna visa.

Alla dessa hypoteser **stöddes** av våra data. Också om alla föräldrarna i materialet kände sig integrationsfärdiga, kunde den tidsmässiga utvecklingen ses i diskussionerna om hur de olika benämningarna kunde tolkas. Diskussionerna gällde ofta dem själva, men för segregations-, assimilations- och marginaliseringsalternativen mest andra.

Men de sista hypoteserna om benämningar i integrationsfasen fick **INTE stöd**. Hypoteserna gick i följande riktning: i samhällen som är så starkt assimilationsorienterade som Sverige, kan det vara otroligt svårt att balansera i relation till de två kulturerna, om man vill integrera sig på sina egna villkor, utan att assimileras. Det är då nödvändigt att starkt poängtera sin egen minoritetskultur, eftersom risken att bli "uppslukad" av svensk kultur och svenskt språk är så överväldigande. Därför kan det vara omöjligt för första generationen att identifiera sig som BÅDE SVENSK OCH FINSK, på grund av å ena sidan den diskriminering som förekommer om man inte är HELT SVENSK och å andra sidan assimilationstrycket. Att försöka vara BÅDE SVENSK OCH FINSK skulle då bli en konstant kamp mot att tvingas bli "helt svensk, på ett sätt som utestänger finskhet". I ett samhälle som är rasistiskt utan att vara medvetet om sin egen rasism, och där majoritetsbefolkningens etniska medvetenhet är ringa, kan en politisk metakulturell medvetenhet om minoritetskulturens vikt vara det enda gångbara sättet för första generationen att integrera sig. Således kunde SVERIGEFINNE i ett monoetniskt och monokulturellt orienterat land endast vara en beteckning för dem som är medvetna om minoritetsetnicitetens politiska dimensioner.

Jag hade således en hypotes om att en identifikation som BÅDE SVENSK OCH FINSK (eller BÅDE FINSK OCH SVENSK) skulle innebära en hög grad av medvetenhet av **minoritetsetnicitetens allmänna kulturella dimensioner**, medan en identifikation som SVERIGEFINNE skulle innebära en hög grad av medvetenhet av **minoritetsetnicitetens politiska dimensioner**.

Själva **beskrivningen av processen** med kampen mot assimilation verkar **motsvara** mångas erfarenheter, men hypotesen om, vilka **benämningar** den skulle resultera i och vilken typ av medvetenhet benämningarna skulle uttrycka, fick **inte stöd**, eftersom tolkningen av speciellt etnonymet SVERIGEFINNE varierade så mycket.

Andra generationen kan tänkas ha många fler benämningar att välja emellan för att uttrycka integrationsfärdighet - de är i en bättre position än föräldrarna när det gäller val av dubbel identifikation. Jag antog att de skulle visa betydligt mer variation än föräldragenerationen. Men jag antog också att **tolkningen** av de olika benämningarna skulle vara svårare för dem, eftersom de förhandlar om identitet i ett samhälle som sänder dem budskap som står i konflikt med varandra (t.ex. festtalens "ditt modersmål är värdefullt" kontra de ekonomiska och schemamässiga restriktionerna på undervisning i och på modersmålet). Ungdomarna upplever också antagligen de konflikterande budskapen mera direkt i skolorna än föräldragenerationen på arbetsplatserna. Jämför här Antti Jalava (1980, 2-3): " Mina föräldrar var arbetare, och eftersom det rådde brist på arbetskraft, var de välkomna. Man hade så att säga väntat på dem...

Om mina föräldrar var välkomna, så var det uppenbarligen annat med oss ungar. Vi var ju inte nyttiga, inte lönsamma. Dessutom kunde vi inte svenska. Rektorn i min nya skola visste inte riktigt var hon skulle göra av mig när jag anmälde mig." Det är en ständig kamp i ett monosamhälle att både bli och förbli fleridentitetisk.

Denna teoretiska referensram används i resten av artikeln för att tolka några resultat från projektet. Utrymmet tillåter mig att här endast presentera några få resultat från identifikationsfrågorna, speciellt tolkningar av "en finne som bor i Sverige" och "helt finsk" (som hade antagits eventuellt signalera segregation, i alla fall knappast integration) och "sverigefinne" (som skulle signalera integration). Slutsatserna bygger dock på en mera grundlig analys av materialet.

RESULTAT: TVÅKULTURELL KOMPETENS

Första generationen, föräldrarna, har enligt sitt eget omdöme skaffat sig en hög grad av kompetens i SVENSK kultur, när man tänker på de **kognitiva** och **beteendemässiga** aspekterna. Detta omfattar också **kompetens i det svenska språket**, enligt ett språktest som projektet administrerade, med samma test till föräldrarna och barnen (alla språktesten finns som bilaga i Skutnabb-Kangas 1987). De uttrycker dessutom sympati gentemot Sverige och svenskhet, även om de också samtidigt är kritiska. Detta tolkar jag som (i alla fall) en viss grad av **affektiv** kompetens i svensk kultur. Således delar föräldrarna en viss kulturell kompetens med svenskarna i relation till de tre komponenterna av kulturell kompetens (kognitiv, affektiv och beteendemässig).

Samtidigt är föräldrarna fortfarande kompetenta i FINSK kultur. De har enligt sitt eget omdöme en hög grad av **kognitiv** (som omfattar språklig) och **beteendemässig** kompetens i finsk kultur. De identifierar sig också som finska, antingen enbart eller i tillägg till andra identifikationer, samtidigt som de är kritiska gentemot Finland och finskhet också. De har alltså en hög grad av **affektiv** kompetens i finsk kultur. De har en tämligen hög grad av **metakulturell medvetenhet** (som också omfattar metaspråklig medvetenhet) gentemot BÄGGE kulturerna och språken. Detta kan bl.a. ibland få dem att inte uppträda enligt normerna för någon av de inblandade kulturerna, också om de känner till dessa normer och tror sig vid behov kunna uppträda enligt (många av) dem.

Andra generationen, ungdomarna, är också kompetenta i de **kognitiva** aspekter av bägge kulturerna som har att göra med språkkunskaper i bägge språken. De klarar sig **nästan lika bra som finska ungdomar i Uleåborg, Finland, på ett finskt språktest** som projektet konstruerade. Utöver det svensktest som nämndes ovan, testades både ungdomarna och de svenska kontrollgrupperna också med ett mångsidigt svensktest, konstruerat av projektet enligt en modell från Gary Cziko (se Skutnabb-Kangas 1987 för detaljer). Svensktestet differentierade mycket bra. Tabell 2 visar resultaten på det svenska språktestet för ungdomarna och de svenska parallellklasserna. Det visar likaså resultaten av alla ungdomarnas uppskattning av sina egna svenskkunskaper (uppskattningen gjordes skilt för delområdena FÖRSTÅ, TALA, LÄSA, SKRIVA, men resultaten har här slagits ihop, eftersom skillnaderna mellan delområden var obetydliga). Resultaten visar att både svenska och finska ungdomar anser att de kan svenska mycket bra (M= 4.83 respektive 4.50), men med en något mindre standardavvikelse för de svenska klasserna. **På själva svensktestet klarar sig de finska ungdomarna en aning bättre (M=5.68) än ungdomar från svenska parallellklasser i samma skolor** (M=5.42). Dessutom är de något mera jämnbra, med en mindre standardavvikelse. Det som gör resultatet ännu mera intressant är att ungdomarna från de svenska parallellklasserna enligt enkäterna har mycket mera medelklassbakgrund än de finska ungdomarna. Svensktestet hör till den typen där medelklassbarn typiskt klarar sig bättre än arbetarklassbarn. Att ungdomarna från de finska

klasserna trots detta klarar sig minst lika bra i svenska som ungdomar från svenska klasser, visar deras kompetens övertygande (för liknande resultat för spansktalande i USA se Ramirez et al 1991, för orsaker se Cummins i litteraturlistan).

Tabell 2
Kompetens i svenska, egen värdering och testresultat.

	Egen värdering 1-5		Svensktest 1-13	
	M	s	M	s
Finska medforskare	4.50	0.41	5.68	1.86
Svensk kontrollgr.	4.83	0.26	5.42	2.23

Deras skolframgång är lika god som svenskarnas, mätt med betyg (se Skutnabb-Kangas 1987 för testen och för detaljer).

I de **affektiva** aspekter som kommer fram i självkategorisering, visar de lojalitet och identifikation med både Finland och Sverige. Deras **beteendemässiga** kompetens, som har observerats i ett stort antal situationer är också hög. En tentativ slutsats är att de delar en hög nivå av kulturell kompetens med representanterna för bägge kulturerna. Deras **metalingvistiska medvetenhet** är också hög. Den har studerats både genom enkätfrågor och intervjufrågor om kommunikationsstrategier samt under träningssessionerna. Deras allmänna **metakulturella** (icke-språkliga) medvetenhet ser också ut att vara hög (för detaljer se Skutnabb-Kangas 1987).

De sverigefinska föräldrarna och ungdomarna har alltså utvecklat gemensamma drag med den svenska majoriteten i Sverige och bibehållit (första generationen) eller utvecklat (andra generationen) gemensamma drag med den finska majoriteten i Finland i relation till de tre komponenterna av kulturell kompetens, kognitiv (språk inberäknat), affektiv och beteendemässig. Dessutom har de en hög nivå av metakulturell och metaspråklig medvetenhet gentemot bägge kulturerna och språken. Således måste både föräldrarna och ungdomarna anses vara färdiga att integrera sig väl i det svenska samhället, enligt de kriterier som används här för att operationalisera integration.

Det finns inga belägg för social segregation eller tidsmässigt begränsade vistelseplaner hos föräldragenerationen i denna studie, och alltså inget belägg för påståendena om foten, hjärtat och resväskan på "fel" ställe - detta är ju påståenden som Jonas Widgren har kommit med (1986a,b). Enligt honom har finnarna i Sverige en fot i bägge länderna, resväskan packad i hörnet och hjärtat i Finland (En mor i projektet uttryckte detta så här: "Finland är i mitt hjärta men mitt hjärta är inte i Finland").

Det finns heller inga belägg för social assimilering hos andra generationen, och alltså inga belägg för Widgrens påståenden om att de skulle ha vänt sina föräldrars kulturarv ryggen eller att de skulle känna mera lojalitet gentemot Sverige. **Förutsättningarna existerar alltså för uppbyggandet av en nationell etnisk minoritet**, när man bedömer det på grund av de föräldrar och ungdomar som har deltagit i denna studie. I hur hög grad detta har påverkats av föräldrarnas beslut att placera barnen i finska klasser, och ungdomarnas beslut att också välja finsk klass i högstadiet är en fråga för vidare forskning.

RESULTAT: SJÄLVIDENTIFIKATION

I det följande ser vi på självidentifikationen för att bedöma om de finska ungdomarna och föräldrarna ger uttyck för och känner sig ha en integrerad identitet som man kunde vänta sig

av en (grupp som är färdig att forma en) nationell etnisk minoritet.

MEDFORSKARNA har använt alla övriga kategorier utom "helt svensk" när de identifierar sig inför sig själv (tabell 3). Dubbelidentitetskategorierna (c-e) får 60% av svaren, och de "mer finska" kategorierna (b, f-g) får 40%. Vid identifikationen inför vänner använder ännu fler dubbla kategorier, 70%. Men inte ens inför vänner identifierar någon MF sig som "helt svensk", trots att det finns ett visst tryck att anpassa sig och luta mer mot svenskhet inför vänner. Flera säger dock i intervjuerna att de t.ex. talade svenska med finska vänner "som små", men gör det mera sällan nu ("vi trodde att vi var såna tuffisar då"). De råder också andra att aldrig börja göra det.

Tabell 3

MFs självidentifikation inför olika personer, procent	A heltsve	B helt fi	C Sve men också f	D Fi men också s	E Både s och f	F Fi bor i sve	G Sverige-finne
Inför själv	-	10	20	25	10	20	10
vänner	-	15	25	15	30	5	10
obekant vuxen	10	5	10	20	20	25	10
obekant jämnårig, samma kön	10	10	10	20	25	15	10
Obekant jämnårig, motsatt kön	10	10	10	15	30	15	10

Den **"SVENSKA" KONTROLLGRUPPEN** visade sig inte vara helt "svensk" heller. 30% hade en förälder eller mor- eller farföräldrar från ett annat land (Grekland, Island, Finland osv). De flesta av dem använder en minoritetsetnisk självidentifikation endast inför sig själv, och identifierar sig inför alla andra människor som "helt svenska". Det verkar vara lättare att motstå detta assimilationstryck i en modersmålsklass och att utveckla en tvåkulturell identitet, i stället för en enkulturell. Det kommer fram i flera av svaren på fråga 35: "Har du någonsin blivit mobbad för din finskhet/tvåspråkighet? Hur kände du dig? Vad gjorde du?":

"Nej, inte jag! Jag har aldrig blivit mobbad för finskan. Men jag tror att också det beror på att vi alltid har varit så många. Jag har alltid gått i en finskspråkig klass, och jag har alltid haft finska kompisar och sådär. Vi har alltid hållit ihop, många av oss. Nu också är ju halva skolan finsk, så ingen kan ju mobba nån för finskhetens skull. Jag har ingen erfarenhet av nån diskriminering, och jag skulle säkert inte bry mig om det heller, ifall nån nu kom på tanken att försöka" (17C7-8).

Etnisk-identitet-för-själv och etnisk-identitet-för-andra har en större chans att stämma överens och inte hamna i konflikt med varandra i en modersmålsklass. Denna typ av klass ger ungdomarna mera styrka i att stå emot och hävda sig i förhandlandet om identiteten och att våga visa sin etniska identitet också inför svenska vänner. I motsättning till detta lyckas en språkdränkningsklass (en klass med både svenskspråkiga och andraspråkiga, som undervisas på svenska - se t.ex. Skutnabb-Kangas 1984, 1986b) göra alla till "svenskar" i deras etniska-identitet-för-andra. **På så sätt hindrar tvångsassimileringen i svenska klasser uppkomsten av nationella etniska minoriteter, samtidigt som de tvingar ungdomar från etniska minoriteter att leva med kognitiv dissonans.**

Det mest allmänna svaret för **MÖDRARS** identifikation inför dem själva (58%; N=19) var "en finne som bor i Sverige", efterföljt av "sverigefinne" (21%). Endast en mor sade att hon var "helt finsk", och en "helt svensk" (den som varit i Sverige som krigsbarn, se ovan), och två gav "svensk men också finsk". De 11 **FÄDER** som har svarat på frågan är mera jämnt fördelade mellan de olika alternativen.

De flesta föräldrar kommer fram till sitt slutgiltiga val efter en lång diskussion. Många tänker högt och smakar på och prövar de olika alternativen, resonerar, och argumenterar för sitt val. Många sade att frågan var svår, och återkom till den vid följande intervju, och sade att

frågan hade tvingat dem att tänka. Följande intervjubit visar ett typiskt (men kort) exempel på funderingarna, innan den här ("välintegrerade") modern slutgiltigt fastnar för "helt finsk":

"Det var ju nog en verkligt svår fråga. Jag har, ser du, jag är ju i alla fall finsk, men jag är finne, jo, jag är "en finne som bor i Sverige", antagligen. Men jag tycker ju nog om svenska människor också, och jag försöker ju nog anpassa mig lite med dem också. Vad med om det var den här "finsk men också sve...", nej, jag vet inte,"både svensk och finsk", ibland känns det bra också, men jag skulle nog inte ta... , "en finne som bor i Sverige", jag skulle nog inte riktigt ta den heller, egentligen har jag ju nog anpassat mig ganska bra till..., "finsk men också svensk", en sån kunde kanske..., nej (skrattar), den där "helt finsk", nog är det väl ändå den som ligger närmast i alla fall. När jag själv riktigt tänker på mig själv, så nog är jag fortsatt ändå helt finsk" (13M4).

Vid jämförelse av MF och föräldrar kommer det fram att ungdomarna 1. visar en tendens att vara **mera helt finska** än föräldrarna, 2. **inte** är **mera svenska** än föräldrarna, och 3. **inte** utestänger sin finska identitet; de har den som en exklusiv eller tilläggsidentitet. Samtidigt väljer de också fler dubbla identiteter (c, d, e) än föräldrarna: mödrarna har 11% och fäderna 18% av dem, medan MF har 40%. Widgrens påstående om att andra generationen skulle ha vänt ryggen till föräldrarnas kulturarv får alltså inget stöd, om man använder etnisk-identitet-för-en-själv som kriterium.

Endast 5 av mödrarna och ingen av fäderna har samma självkategorisering som deras eget barn. Endast två mödrar och två fäder har **önskat** att barnet skulle välja den kategorisering som barnet **har** valt. 3 mödrar och 3 fäder har **gissat** barnets val rätt. Alla dessa är i olika familjer. Föräldrarna uttrycker få "mera svenska" **önskemål** än barnets val, men de önskar heller inte att barnen skulle vara i högre grad "helt finska" än vad barnen har valt att vara. Å andra sidan har föräldrarnas **gissningar** om barnets val fler dubbelidentifikationskategorier och färre "mera finska" kategorier än deras önskemål.

Andra delen av frågan var: känner sig föräldrarna och ungdomarna ha en integrerad identitet som man kunde vänta sig av en (grupp som är färdig att forma en) nationell etnisk minoritet. En allmän tolkning bland forskare skulle vara att "bindestrecksidentiteter", etnonymer som amerika-svensk eller finlands-svensk uttrycker en nationell etnisk minoritets identitet. "Sverige-finne" skulle alltså vara det endo-etnonym som väljs av en person med finländskt ursprung, som har bosatt sig fast i Sverige, är väl integrerad och känner sig som en del av en nationell etnisk minoritet.

Denna självkategorisering är inte den mest allmänna bland föräldrar och ungdomar i denna studie. Endast en fjärdedel av föräldrarna och 10% av ungdomarna har valt den. Om vi svarade på frågan: "ser finnarna i Sverige sig som en nationell etnisk minoritet?" enbart på grund av de svar som föräldrarna har kryssat för som svar för självkategoriseringsfrågan i enkäten, kunde vi svara: "nej, det gör de inte, eftersom så få av dem kategoriserar sig som sverigefinnar". Vi skulle kunna dra slutsatsen, att finnarna i Sverige inte ser sig som en permanent etnisk minoritet i Sverige. Jonas Widgren skulle ha rätt när han påstår att finnarna i Sverige saknar viljan att bilda en nationell etnisk minoritet. Detta påstående används redan som grundval när vissa av hörnpelarna i svensk invandrarpolitik (t.ex. valfrihet) nu omvärderas (se intervjun med Widgren (1986b).

Detta skulle dock vara en tämligen förhastad slutsats. Argumentationen i svaren visar att **etiketten "sverigefinsk" tolkas av föräldrarna (och ungdomarna) på en mängd olika sätt, och endast ett fåtal av dem motsvarar forskares vanliga tolkning**. Både föräldrarnas och ungdomarnas tolkningar av de övriga endo-etnonymerna stärker detta intryck. Och de långa förklaringarna i samband med frågorna om vad språken och länderna betyder för de intervjuade, vad de önskar att de skulle betyda och vad de gissar om varandras val och önskemål och varför, förstärker slutsatsen om att **det största hindret för formandet av en nationell etnisk minoritet faktiskt är den svenska förhandlingspartnerns ovillighet att acceptera en positiv**

tvåspråkig tvåkulturell identitet. Varken förmågan, viljan eller känslan saknas hos sverigefinnarna själva, representerade av föräldrarna och ungdomarna i denna studie.

Vissa föräldrar tolkar "sverigefinne" så att det representerar en permanent minoritet, utan att häfta några negativa konnotationer vid etnonymet. Men t.o.m. med en positiv tolkning anser många att det är omöjligt för första generationen att bli sverigefinnar (eller att det i alla fall tar mycket lång tid). Därför kan de inte välja det som identifikation för sig själva.

"Sverigefinne" kan också kombineras med negativa konnotationer. Det kan betyda att man inte längre är en "riktig" finne. Det kan betyda att man är mer eller mindre assimilerad, gör allt som svenskarna, är i Sverige "helt på Sveriges villkor" som en mor formulerar det. Det kan betyda det mest negativa i assimileringen: att man skäms för finskheten och försöker vara svensk.

"Sverigefinne" kan också signalera en marginaliserad identitet, att man varken är finsk eller svensk (för intervjucitat för alla dessa, se Skutnabb-Kangas 1987).

"Sverigefinne" verkar alltså kunna tolkas enligt en hel skala av möjligheter: det kan innebära **integration** (men gör det fören minoritet av föräldrarna), men också **assimilation** eller **marginalitet**, alla med olika intensitetsgrader. Vi kan därför **inte** på grund av att föräldrarna inte i högre grad kategoriserar sig som sverigefinnar dra slutsatsen att föräldrarna inte skulle känna sig färdiga att bilda en nationell etnisk minoritet. Det är klart att ingen vill välja ett etnonym som de tolkar som negativt.

På samma sätt blir "en finne som bor i Sverige" tolkat på flera olika sätt. Några av dem betyder väl integrerade människor som inte har planer på att återvända, vissa andra poängterar det temporära i vistelse.
"Helt finsk" kan också beskriva mycket väl integrerade människor, såsom ett exempel ovan visade (för fler intervjubitar se Skutnabb-Kangas 1987).

Slutligen kan man också på grund av svaren tänka sig att "sverigefinne", som ju är en ny benämning, skulle vara den benämning som mest undviks av den grupp som inte vill bli stämplad eller nämnd som någonting som helst, oberoende av graden av integrationsfärdighet. Denna grupp skulle då, om de tvingas välja ett alternativ, ta något av de mer "kända" alternativen, sådana som inte innebär nya begrepp.

Efter att ha sett på intervjusvaren på identitetsfrågorna kan vi dra slutsatsen att det är omöjligt att säga någonting om hur finnar i Sverige ser på sig själva, om man enbart ser på vilket alternativ de har valt som den självkategorisering som beskriver dem inför dem själva eller inför andra, om vi inte vet hur de tolkar de olika etnonymerna. (Detta betyder ju också att olika typer av enkäter och signaturer allena är av tvivelaktigt värde). Det bör dock understrykas att det etnonym som de allra flesta föräldrar och ungdomar har valt, **i deras egen tolkning** beskriver extremt väl integrerade människor. Men utan att veta tillräckligt mycket om hur folk teoretiserar kring de olika etnonymernas betydelse kan vi inte säga någonting om huruvida de känner sig färdiga att bilda en nationell etnisk minoritet.

RESULTAT: VAD ÄR FINLAND/SVERIGE OCH FINSKA/SVENSKA

Detta teoretiserande har projektet försökt fånga bl.a. genom frågor om vad de olika länderna och språken är för föräldrarna och ungdomarna i projektet. Utrymmet tillåter endast en mycket kort presentation av svaren här (se närmare i Skutnabb-Kangas 1987). Jag har grupperat språken och länderna enligt samma kriterier som jag använder när jag definierar modersmål och tvåspråkighet (1975, 1981, 1984, 1986a,b osv): URSPRUNG, KOMPETENS, FUNKTION och IDENTIFIKATION.

Det finska språket är för det stora flertalet av **föräldrarna** (80%) "modersmål", resten (fler fäder än mödrar) väljer "hemspråk". Svenskan är för de flesta (70%) ett "andra språk", för

resten (fler mödrar än fäder) "främmande språk". Finland är för ca hälften (fler fäder än mödrar) "födelseland", men alla alternativ utom "boendeland" och "främmande land" används. Sverige är för flertalet (80%, inga könsskillnader) "boendeland", för resten "hemland", mest på funktionella kriterier ("det måste ju vara eftersom vårt hem är här") men också affektiva kriterier som handlar om att "komma hem" när man varit i Finland.

Ungdomarnas uppfattning om vad språken och länderna betyder för föräldrarna stämmer i tämligen hög grad överens med vad föräldrarna själv säger. Den största skillnaden finns i relation till det svenska språket, där fler barn än föräldrar anser att det för föräldrarna är ett främmande språk.

Finskan är självklart **ungdomarnas** modersmål enligt URSPRUNGSkriteriet, alla har lärt det först. Men varken föräldrar eller barn har något emot att svenskan är eller blir det språk som barnen ANVÄNDER mest, dvs deras modersmål enligt funktionskriteriet. Man var glad för att barnen använde bägge språken och vistades i bäggespråkiga miljöer. Båda var dock bekymrade för vilken inverkan en mindre användning av finskan skulle ha på KOMPETENS i finska. **Alla önskade utan undantag att barnen skulle behärska BÄGGE språken så bra som möjligt.** Föräldrarnas erfarenhet av att deras egen finska hade rostat och deras observationer av litenheten av barnens ordförråd på vissa områden gav dem en realistisk bild av att barnens finska kompetens knappast helt skulle komma att ligga på finlandsfinsk nivå. Å andra sidan tröstade sig både ungdomar och föräldrar med att ungdomarna kunde uppnå denna kompetens vid behov genom en längre Finlandsvistelse.

Däremot ville man inte gärna kompromissa när det gällde IDENTIFIKATIONEN med det finska språket: föräldrarna ville att barnen skulle identifiera sig med finskan. Men de hade heller ingenting emot att barnen också, **i tillägg till detta (men INTE i stället)**, skulle identifiera sig med svenskan. Alla var färdiga att kompromissa om **användning** av finska och t.o.m. **kompetens** i finska, och ge svenskan en större andel, men på det villkoret att detta INTE ledde till en negativ **identifikation** med finskan.

"Mammas önskemål, jag tror att hon faktiskt vill att det skall vara mitt modersmål. Så att det är lika viktigt att kunna svenska också, men hon vill absolut inte att jag skulle få en dålig finska eller att jag skulle glömma finskan eller sådär, så egentligen liksom modersmål. Men mamma tycker nog liksom att när vi nu en gång bor här i Sverige, att det är också ett viktigt språk för mig, så att det är liksom ett andra viktigt språk." (13C9).

Att gå i finsk klass verkar också ge ungdomarna en stark positiv identifikation med finskan, som många också kan uttrycka språkligt:

"Nog känner jag att jag har finskan så att säga som mitt ... jag har liksom det här finska språket i mitt inre, men jag kan ju svenskan bra också" (13C10).

"I finskan, där kan man skapa sina egna ord. Säg nu t.ex. "mörriäinen", alla vet i alla fall vad det är trots att det inte betyder någonting. Såna kan man inte (göra) på svenska. Det är mycket roligare. På något sätt är finskan tryggare, det är lite svårt att tänka verbalt med känsla på svenska ... mest uttrycker jag nog känslor på finska, mycket sällan på svenska. Det är väl mest ett slags vänligt prat som jag presterar på svenska. Eller sådant där helt, t.ex. ta nu banken, där håller man ju inte ens på med vänligt prat, man säger bara vad man vill, och sedan har man då dessa tillägg, det regnar ute och sådär. Det är nog lättare att uttrycka känslor på finska, när man har uttryckt alla viktiga saker på finska hela livet." (Intervjuare: "Men om du nu under våren blev riktigt förälskad i en svenskspråkig flicka, vad så?") "Jo, då vore, då var man ju tvungen att ge uttryck för känslor för henne" (4C9).

Föräldrarna såg två typer av problem i förhållande till barnens identifikation med finskan. Å ena sidan såg de klart relationen mellan användning av, kompetens i och identifikation med språket: om man inte använder språket, rostar det, och kompetensen minskar som resultat. Om man inte behärskar språket, kan en identifikation med det bli svår, speciellt senare när svenskspråkiga kompisar och eventuellt en svenskspråkig livsledsagare kommer starkare in i bilden.

Men mer hotande än allt detta sågs svenska attityder gentemot dubbel identifikation. Att identifiera sig med finskhet och det finska språket sågs som något som många svenskar inte helt accepterade. En pessimistisk syn var att många svenskar krävde åtminstone ett visst avståndstagande från finskan och finskheten, eller i alla fall en privatisering av dem (ett språk som lärs in och används hemma, att göra finskan till ett "hemspråk") som en förutsättning för t.o.m minimal grad av identifikation med svenskan och svenskheten. Det ansågs att många svenskar inte förstod sig på eller inte accepterade dubbel identifikation; den finska delen skulle enligt svenskarna försvinna eller tonas ner, och det ville man inte. Hos vissa föräldrar ledde detta till resignation: svenskarna är sådana, och det kan man inte ändra på. Hos andra väckte det motstånd.

Det fanns paralleller med attityderna till **länderna.** "Sverige" får först ett toponymiskt funktionellt värde, det är "boendeland" för **föräldrarna**. Men hemmet är där, och har positiva affektiva konnotationer, som sedan överförs till landet också. För många är "Sverige" också "hemland". Men för föräldragenerationen är detta "hem" väldigt lokaliserat, och "hemland" är således också mera ett toponym. Det är inte "hem" på samma nationellt-politiska identifikationsnivå som för **ungdomarna** - för dem är "Sverige" som hem både toponymt och politonymt. Dessutom är Sverige för ungdomarna också hemland i en emotionell identifikationsbetydning i högre grad än vad Finland är:

"Trots att jag nån gång har bott där (i Finland), är det ändå inte mitt "forna land", så det är ... och det är inte mitt hemland heller, det är det inte, jag känner inte så, men mina rötter är där, jo, "fädernesland". Det står "boendeland"; jag bor inte där. Och "födelseland"; jag är inte född i Finland. Ett "främmande land" är det inte, så att det är helt "fädernesland", jag känner att mina rötter är där. Fast det är inte så att jag skulle liksom ha en känsla av att jag vill tillbaka dit längre, liksom, men i alla fall, det är inte mitt "forna land". Sverige är mitt "boendeland", men Sverige är ändå på något sätt mig liksom mera kärt än Finland, liksom, båda, på något sätt. Eftersom jag är född här, och det är lite annorlunda här än i Finland, så tycker jag på ett sätt mera om Sverige. Men i alla fall, jag skulle aldrig liksom vilja säga att jag är svensk, eller någonting i den stilen, att jag kommer från Sverige eller sådär. Så jag ÄR finsk, och mina rötter är i Finland, men jag bor och trivs här i Sverige. Det är mitt boendeland." (Intervjuare: "Är det någonting annat också av dessa alternativ än boendeland?") "Jo, egentligen så är det ju mitt hemland också, det är mer mitt hem än Finland" (13C7).

För ungdomarna är Finland på ett sätt mera främmande **som helhet**. Identifikationen rör **inte hela landet, eller Finland som en politisk enhet**. Finland som "hemland" är för de unga ett lokaliserat toponym (som Sverige var för många föräldrar): Finland "betyder" föräldrarnas eller mor- och farföräldrarnas hemort eller sommarstuga.

Föräldrarna är nöjda med detta. De önskar att barnen skulle veta någonting om Finland geografiskt, historiskt osv, men det verkar räcka att barnen i Finland identifierar sig med **kända** orter och människor, inte "hela" Finland. Finland är alltså för de unga etnonymiskt och lokaliserat toponymiskt, men inte politonymiskt.

Båda generationerna söker **nya ord** för länderna och språken för att kunna beskriva den dubbla identiteten, speciellt de ungas identitet. Om finskan och Finland används t.ex. **det kära hemlandsspråket, det andra hemlandet, semesterlandet, turistlandet, turisthemlandet, möderneslandet, föräldrarnas forna land**, om svenskan **bruksspråket, vardagsspråket, det andra modersmålet, ett andra viktigt språk**.

Många känner att de gamla orden är förknippade med någonting villkorslöst, något som utesluter andra alternativ, något mononormativt som inte beskriver en tvåspråkig tvåkulturell persons verklighet. Bägge generationerna vill gärna finna ord som beskriver positiv identifikation med två språk och länder, så att enspråkiga enkulturella representanter för ingentdera landet eller språket skulle uppleva tvåspråkighet och tvåkulturellhet som bristande lojalitet, eller överhuvudtaget i den form som bristteorierna representerar - och det är vad man upplever att

många svenskar gör. Affektivt är alltså de unga och deras föräldrar också tvåkulturellt kompetenta, dvs de uppfyller kriterierna om subjektiv identifikation som en förutsättning för bildandet av en nationell etnisk minoritet, trots att de inte närapå alltid s jälvkategoriserar sig med den term som forskarna skulle tycka kommer närmast denna identifikation, nämligen "sverigefinne".

SLUTSATS: SVENSK OMDEFINIERING AV POSITIVT LINGVONYM TILL ETT HANDIKAPP HINDRAR UTVECKLING AV ETNISK MINORITET

En möjlig tolkning som jag tycker förklarar vissa av grunderna för uppkomsten av de attityder i Sverige som föräldrarna och också ungdomarna beskriver är som följer. Den viktigaste särskiljande faktorn mellan finnar och svenskar är språket, som samtidigt är ett av de viktiga kärnvärden i finsk kultur (någonting som också kom klart fram i intervjuerna). Lagstiftning, religion, administration, många övriga kulturella drag, många seder och bruk osv liknar varandra i de två länderna, delvis som ett resultat av den långa kolonialperioden. Eftersom det inte heller finns några större biologiska klart urskiljbara skillnader, t.ex. i hudfärg, har språket fått ett starkt utlösande signal- och symbolvärde. När en finne öppnar munnen i Sverige och talar finska, eller talar svenska med finsk accent, utlöses ett hierarkiseringskriterium. Hierarkiseringen delar in folk i grupper som får mer och grupper som får mindre tillgång till makt och resurser, och den görs i hög grad genom språket. **Den svenska rasismen gentemot finnar har tidigt kristalliserats i lingvicism** ("ideologier, strukturer och praxis som används för att legitimera, effektuera och reproducera en ojämlik fördelning av makt och resurser (både materiella och icke-materiella) mellan grupper som definieras på basen av språk" - se närmare i Phillipson 1986, 1992, Phillipson & Skutnabb-Kangas 1987, Skutnabb-Kangas 1986a, Skutnabb-Kangas & Phillipson 1986a, b, 1987).

En identifikation som "finsk" borde givetvis fungera som ett positivt endo-etnonym som signalerar frivillig identifikation med en uppskattad etnisk minoritet. Men för många svenskar har "finsk" (eller andra identifikationer som innehåller "finsk", "finne", "Finland") omformats så att de begränsas, och mest tolkas som ett lingvonym (som signalerar språklig hemvist). Som lingvonym borde "finsk" då signalera att det är fråga om en person som talar (bl.a.) finska. Det borde refererra till en positiv kompetens i det finska språket. Men i ett samhälle som lider av en mot enspråkighet orienterad ideologi, blir alla icke-majoritetsspråk markerade. Endast majoritetsspråket är omarkerat. I enlighet med enspråkiga normer, normer som tror eller önskar att ett land är enspråkigt, kan en förmåga att tala ett markerat språk ofta endast eller mest tolkas som ett tecken på en möjlighet att man kanske INTE är kompetent i det omarkerade majoritetsspråket. Det nämndes tidigare att minoritetsbarn ofta i USA kallas LEP- eller NEP-barn (=Limited English Proficiency, No English Proficiency, "Begränsad förmåga i engelska", "Ingen förmåga i engelska"), dvs de definieras i termer av vad de INTE är, INTE representerar eller INTE kan, i stället för i termer av vad de kan, representerar eller är. "Tvåspråkig" verkar enligt samma typ av tankegång i Sverige ofta betyda "troligtvis bristfällig förmåga i svenska" (för exempel se flera av artiklarna i Ny i Sverige 6, 1988). **Ett lingvonym som innehåller "finsk" tolkas alltså inte positivt, såsom man skulle göra i en berikningsbaserad teori, som en positiv kompetens i ett (ytterligare) språk. Det tolkas negativt, utifrån en bristteoretisk synvinkel, där "finsk" omtolkas till att betyda "misstanke om bristande kompetens i svenska".**

På det här sättet operationaliseras alltså bristhypotesen i fråga om utbildning i termer av en kombination av ett "språk-två-handikapp" och "språk-ett-deprivation" (se Skutnabb-Kangas 1986b). Att kunna tala och förstå språk X tas inte som ett tecken på en FÖRMÅGA, en kompetens, utan snarast som ett tecken på en farhåga om BRISTANDE FÖRMÅGA att tala

och förstå språk Y. Att vara "finsk" blir då närmast en sjukdom, som samhället måste kompensera för. En samhällelig förutsättning för en sådan tolkning är i ett invandringssamhälle antagligen en stark assimilationsideologi i en eller annan form är (medan både segregations- och assimilationsideologier antagligen kan samexistera som förutsättningar i gästarbetar- och apartheidsamhällen - se de två sista kapitlen i Skutnabb-Kangas 1984).

Assimilationsideologins nya frammarsch i Sverige exemplifieras av den indelning som Kenneth Hyltenstam framför om faserna i skolspråksdebatten i Sverige (1988). Diskussionens första fas var en direkt och hård assimilationsperiod. Sedan genomgicks en förhållandevis kort "satsa-på-hemspråket"-fas. Nu är man tillbaka i en mjukare form för assimilation: "glöm-inte-svenskan"-fasen. "Sjukdomen" "att tala finska" kurerades alltså först med "svenska", sedan med "transitionell undervisning på finska leder till bättre svenska". Och nu har vi den nyaste tolkningen: "valfrihet" betyder inte att barnet skall få fritas från en daglig kumulativ dos dagis-eller skolsvenska".

Samma tendens tycker jag man också ser i den senaste stora attitydundersökningen, utförd för Diskrimineringsutredningen, (liksom också den föregående). Samma frågor har ställts till ett representativt urval svenskar åren 1969, 1981 och 1987. Mellan åren 1969 och 1981 blev många attityder mera toleranta och mindre assimilationskrävande. Men mellan 1981 och 1987 har attityder som hänför sig till språk och kultur åter hårdnat, trots att vissa andra attityder har gått i en mera positiv riktning (se Westin 1987). (Samtidigt skall vi jämföra med vad finnar i Finland anser om samma frågor. Man bör då komma ihåg att Finland står inför förhoppningsvis ökad flyktingkvot. För detaljer i undersökningen se Jaakkola 1989). Något **fler** svenskar är nu av **samma åsikt** än 1981 om följande påståenden (Westin 1987, 14-15):

"Invandrarna som tänker stanna i Sverige bör i sitt eget intresse försöka bli så lika svenskarna som möjligt" (63% instämmer nu (helt eller med tvekan) mot 59% år 1981). (I Finland instämmer 37%, Jaakkola 1989, 101)

"Alla invandrarbarn i Sverige borde från början få lära sig att svenska är deras modersmål!" (57% instämmer nu mot 52% 1981). (Denna fråga ställdes inte i Finland).

Färre svenskar **instämmer** nu med följande påstående (ibid., 16):

"Samhället bör skapa möjligheter för invandrare, som själva önskar det, att bevara sitt språk och sina kulturella traditioner" (36% tar avstånd nu (helt eller med tvekan) mot 27% år 1981; 60% instämmer. (I Finland instämmer 67% i en något starkare formulering ("Finland bör organisera undervisning på modersmålet för utlänningar, om dessa själv önskar det"; Jaakkola 1989, 101).

Samtidigt med de ovan citerade attityderna **instämmer** något **fler** (57% nu mot 52% år 1981) i att "det är bra om invandrarna som kommit till Sverige behåller sitt modersmål och lär sina barn det" (Westin 1987, 16) (i Finland instämmer 88%, Jaakkola 1989, 100). Denna kombination beskriver väl den privatisering av minoritetsspråken som enspråkigt orienterade länder ofta stöder: endast majoriteternas modersmål bör upprätthållas med "offentliga" medel (för liknande åsikter i USA och Kanada se Edwards 1984). Men stöd till majoritetsspråks-undervisning för minoritetsbarnen får också bekostas med allmänna medel - det är ju assimilationsfrämjande. Sverige håller igen på att förflytta sig i den riktningen med snabb fart, såsom flera lokala och nationella förslag om ökad eller mera obligatorisk undervisning i och på svenska under de senaste åren visar.

De för minoritetsrättigheter mer positiva finska resultaten kan tolkas som ett resultat av landets hävdvunna flerspråkighet eller som naiv god vilja som kommer att ändras när fler flyktingar/invandrare kommer, eller som en kombination (se Jaakkolas tolkningar, 1989). I bägge länder finns variation i fråga om ålder, utbildning, stad/landsort samt partipolitisk tillhörighet, i Finland också modersmål. Kvinnor brukar också vara mera positiva gentemot minoriteter än män, liksom kvinnor också i de flesta länder är mera fredsorienterade, oftare mot krig och upprustning och mer miljömedvetna och villiga att göra uppoffringar för miljön.

Den officiella svenska retoriken om minoriteternas modersmål i festtal och i betänkandens principiella delar är oftast odelat positiv. Modersmålen värdesätts, aktiv tvåspråkighet proklameras som mål, och interkulturell undervisning gonar sig i högsätet. Men när man kommer till timplaner, schemaläggningar och fördelning av ekonomiska resurser och tjänster, får minoritetsspråken betydligt svårare att hävda sig. Redan på dagis fördelas resurserna ojämt mellan grupper som definieras på basen av språk. Och denna strukturella ojämlikhet stöds givetvis av en ideologi som anser att svenska är det viktigaste ett invandrarbarn skall lära sig. Om 57% av svenskarna anser att svenskan från början borde vara invandrarbarnens modersmål, visar ett val av en självkategorisering där "finsk" förekommer att invandraren inte har accepterat detta - och det utlöser hierarkiseringen som inbefattas i lingvicism.

Om "finsk" tolkas negativt, är det givetvis svårt att välja en identitet som innehåller både "finsk" och "svensk". Budskapet i Sverige verkar fortsatt ofta vara: är du "finsk", kan du inte samtidigt vara "svensk". Om du vill vara "svensk", får du inte lov att samtidigt vara "finsk". T.ex. Antti Jalava och Gunnar Kieri har skildrat dessa attityder på ett övertygande sätt. Att välja dubbel identitet eller en identitet som innehåller "finsk" är alltså en symbolhandling som visar motstånd mot assimilationsideologin. I denna bemärkelse kan vi säga att de undersökta föräldrarna och ungdomarna närmast hundraprocentigt motarbetar assimilation - knappast någon väljer "helt svensk" som identitet.

Men när detta är klargjort, måste vi fråga oss, om det hela bara är en fråga om etnonymer, benämningar. Finn det rätta etnonymet för dubbel identifikation, och harmonin sänker sig över jorden? Givetvis inte. Etnonymernas tolkning beror på de samhällen där etnonymerna används, och här kommer vi tillbaka till diskussionerna om syntesen "etnicitet som relation" från artikelns början. Finnar (och andra minoriteter) har inte makten att tolka etnonymerna allena, på det sätt som de vill, utan det görs i förhandlingar med majoriteten. Att förhandla om självidentifikationens benämningar och deras tolkning är att förhandla om tolkningar av världen, om livssyn, och om tolkningsföreträde, om vems definitioner av världen som gäller.

Mitt påstående är då följande: Genom att reducera det positiva endo-etnonymet "finsk" till ett lingvonym och sedan omdefiniera lingvonymet negativt till att betyda "bristande förmåga i svenska" bidrar Sverige till att förhindra uppbyggandet av en tvåspråkig, tvåkulturell identitet som skulle signalera integration. Genom sin egen ovilja att ändra sig och utveckla nya kulturella drag bidrar Sverige till att förhindra integration, eftersom majoritetsbefolkningen ju är en del av den heterogena grupp som skulle utveckla nya gemensamma drag. Därmed hindrar Sverige också utvecklandet av nationella etniska minoriteter, trots att minoritetsgrupper skulle kunna vara färdiga för detta.

Till slut ser vi än en gång kort på kriterierna i början av artikeln för etniska grupp, för att se om påståendena är för starka. Stöder Sverige faktiskt inte uppkomsten av åtminstone några av de karakteristika hos sverigefinnarna, speciellt ungdomsgenerationen, som Allardt räknar upp som egenskaper hos etniska grupper?

Sverige kan inte göra mycket för **härstamningskriteriet**. Det har tidigare i artikeln konstaterats att Sverige enligt informanterna i det empiriska materialet inte stöder uppkomsten av en positiv dubbelidentifikation som **självkategorisering**. Vi ser kort på de övriga kriterierna, **specifika kulturdrag**, och **social organisation**. Stöder Sverige dem?

Ungdomarna delar kulturella drag med både finnar i Finland och svenskar i Sverige. Denna kombination av kunskaps- och beteendemässig kompetens i två språk och kulturer skiljer dem i början från majoritetsbefolkningarna i bägge länderna. Senare utvecklas också de metaspråkliga och metakulturella drag som eventuellt leder fram till ändringar i bägge kulturerna. Denna kombination utgör ett av de viktigaste "specifika kulturdrag" som var ett av kriterierna för en etnisk grupp. Om Sverige ville stöda uppkomsten av en etnisk grupp, skulle man stöda organiseringen av positiva utvecklingsvillkor för kombinationen. Den del i kombinationen som har mindre chanser att utvecklas i Sverige och som alltså behöver offentligt stöd, är den del som

har att göra med minoritetsspråket och minoritetskulturen. Dessa är vad Sverige borde koncentrera sitt stöd på.

Kunskapen om minoritetskultur och språk verkar ha en rimlig chans att utvecklas endast i dagvård och undervisning som sker på minoritetsspråket minst genom hela den obligatoriska skoltiden. Denna typ av skola vore också en passande social organisation för Sverige att stöda, och den stöds ju av både föräldrar och lärare. För finska ungdomar i Sverige är finska klasser deras främsta egna sociala organisationsform. Ungdomarna i undersökningen har i högstadiet valt denna form själv, alla kunde ha gått över till svenska klasser om de hade velat det. Finska klasser på alla stadier har kommit till som resultat av finska föräldrars aktivitet, ofta i kamp med svenska myndigheter. Alla finska klasser, också i de lägre årskurserna, fungerar fortsatt på temporär basis. De kan när som helst dras in, t.o.m. mitt i skolåret, och barnen kan spridas ut i svenska klasser (detta skedde t.ex. i januari 1988 i Hofors, med några timmars varsel; indragande av finska klasser i Göteborg har lett till en klagan hos den Europeiska Domstolen för Mänskliga Rättigheter i Strasbourg). Modersmålsklasser kan ge en god grund för utvecklande av den metaspråkliga och metakulturella kompetensen, när lärarna är tvåspråkiga och tvåkulturella. Mer eller mindre enspråkiga och enkulturella svenska lärare är per definition oägnade att undervisa minoritetsbarn, bl.a. på grund av sin låga metaspråkliga metakulturella medvetenhet.

Vi kan således operationalisera det stöd som Sverige borde ge till minoriteterna, om man vill stöda utvecklandet av de karakteristika som är kriterier för nationella etniska minoriteter, som följer:

1. "specifika kulturella drag" kan stödas genom att barnen får lära sig bägge språken och kulturerna fullt ut, och får välja i alla officiella situationer (inklusive dagvård och skola) när de vill använda vilket språk
2. "social organisering" kan stödas genom modersmålsklasser eller -skolor genom hela skolsystemet och genom att kräva tvåspråkighet av all personal på daghem och i skolor som undervisar barnen, och
3. "självkategorisering" kan stödas genom en rätt att själv få definiera och uttrycka en positiv tvåspråkig tvåkulturell identitet som accepteras och respekteras av motparten.

Man kan knappast påstå att Sverige skulle ge detta stöd.[8]

I själva verket uttrycker dessa krav det som har blivit formulerat i ett preliminärt förslag till en deklaration om språkliga mänskliga rättigheter (se Skutnabb-Kangas 1984b, 1987, Skutnabb-Kangas & Phillipson 1989; förslagen har behandlats och vidareutvecklats på flera Unescostödda internationella symposier, med start i Recife, Brasilien, oktober 1987 och Paris, Frankrike, april 1989, och arbetet fortsätter).

Uteblivande av stödet har antagligen sitt pris. Affektiv identifikation utvecklas och trivs bäst i en atmosfär av verklig respekt, som visas i dåd, inte endast i ord. Men om den ena parten i en förhandlingssituation tvingar sin definition av världen, inklusive sin definition av den andra partens identitet, till och med deras självidentifikation, på motparten, såsom representanter för svenska myndigheter kan göra, hjälper det eventuellt i att klargöra maktrelationerna. Men det är inte speciellt ägnat åt att locka till sig affektion. Tvärtom kan det leda till försvarspositioner, och motstånd. Minoriteters etniska strategier kunde användas på ett mera konstruktivt sätt. Men så länge som "Sverige" inte accepterar "finsk" som ett positivt officiellt (i motsats till privat) och värdesatt etnonym som inte innebär mindre lojalitet gentemot Sverige, och så länge som "svensk" är ett exklusivt och omarkerat etnonym, kan Sverige inte ha nationella etniska minoriteter, hur färdiga de presumptiva minoriteterna än är till att bli det. De finska föräldrar och ungdomar som har diskuterats här, är färdiga. Nu är det Sveriges tur. Widgren har föreslagit att finnarna behöver självreflektion. Denna studie verkar peka i den andra riktningen. I tillägg

till ekonomiska och politiska ändringar behöver nog det svenska etnoset också en gedigen portion av självreflektion. Ungdomarna i undersökningen gör i alla fall sin del, och kan t.o.m. ge vissa råd till andra. Jag skall avsluta med citat från deras intervjuer.

Jag har frågat ungdomarna vad lärarna borde göra och vad de inte borde göra:
"Det är inte roligt om man hela tiden **måste** tala bara svenska på svensktimmarna. Det är inget kul om dom börjar skrika att man inte får tala finska, om man bara säger nåt till en kompis."
"Lärarna säger alltid att man inte får tala finska. Så nu har man liksom vant sig vid att man MÅSTE tala på svenska."
"Så säger lärarn, att nu har vi matte, och DET är på svenska det."
"Man borde inte skälla på tvåspråkiga. De borde accepteras precis på samma sätt som de övriga accepteras. Man accepterar det att de kan två språk. Och man får inte börja skrika som en galning när vi försöker tala finska med nån".
"Vi har haft några såna vikarier här, att om man bara säger nånting till sin kompis på finska så säger de: "det här är Sverige och här talar man inte finska". Vissa har till och med varit avundsjuka när man kan två språk".
"Vi har ju engelsktimmarna på svenska. Jag tror att jag skulle lära mig mera engelska, om jag fick lära mig det direkt på finska. Man skulle liksom kunna ta in det mera ... direkt. Svenskan står där **emellan** på något sätt, och försvårar det."
"Det är bra att lärarna talar på finska så mycket som möjligt, men man får inte glömma svenskan heller. Om man ska till gymnasieskolan så är det bra att man går igenom svenskspråkig terminologi också. Föräldrarna talar finska hemma, och eleven går gärna i finskspråkig klass, i en skola där det också finns svenskspråkiga".

Jag har frågat vad föräldrarna kan göra och inte bör göra:
"Om föräldrarna kan ett språk så skall dom givetvis lära det åt barnen. Det finns människor som tror att finnarna är dåliga. Då måste föräldrarna berätta att de är precis likadana, och att det inte är någonting att skämmas över att man är finsk."
"Jag tycker att föräldrarna gärna skall tala finska med barnet så att h blir tvåspråkigt. Det finns många finskspråkiga föräldrar som inte riktigt bryr sig, utan stoppar ungen i en svenskspråkig klass. Det skulle vara viktigt att tala finska med ungen. Svenskan lär man sig nog ute på gården också. Och trots att man går i finskspråkig klass, lär man sig nog svenska snabbt."
"Föräldrarna skulle kunna visa alltid då och då att vi ju är finnar, och de kunde ge lite stolthet. Man får så klart inte bli för stolt, det är ju inte bra, men att vi är finnar. Så att man inte skäms. På det sättet, att föräldrarna visar att finskhet inte är någon dålig sak."
"Det där med vad föräldrarna skulle kunna göra eller inte skulle göra, det är att inte tala svenska hemma. Man borde tala finska. Jag tycker att det är nånting som är på något sätt galet. Jag tycker att man borde tala finska hemma, om man nu kan det. Många gånger när man går hem till en kompis, som kan finska, och när man så går dit, så kan föräldrarna finska, men de talar svenska med barnet. Jag tycker det är fel. Det känns inte riktigt."
"Om man har finskspråkiga föräldrar, så får man inte börja tala svenska eller sätta barnet i svenskspråkig skola så att barnet sedan glömmer allt. Då glömmer ju barnet finskan, om h nu har haft tid att lära sig det tidigare."

Vad kan ungdomar göra själv?
"Som små, min bästa kompis och jag, vi trodde ju att vi var väldiga tuffingar när vi talade svenska hos dem. Vi försökte alltid tala svenska där. Man tänkte liksom då lite att svenskan var lite bättre på nåt sätt, då för länge sen."
"Så att jag inte borde tala så mycket svenska med mina finska kompisar. Så börja aldrig tala svenska med finska kompisar!"

"Så att man bara inte blir kvar här och latar sig. Man borde åka till Finland också ibland och bekanta sig så att man lärde sig någonting där också. Man borde inte lämna det ena språket och bara börja använda det andra. Man måste själv acceptera det att man är tvåspråkig, och det lyckas aldrig om man tror att det ena språket är sämre."
"Om jag hade gått i svenskspråkig klass, så också om jag hade fått de här finska så kallade hemspråkstimmarna, så vore det i alla fall ganska svårt att lära sig det egna språket. Det är bäst att kunna tala finska så mycket som möjligt. " "Finsk kultur kan man inte lära sig på svenska!"
"Jag skulle nog vilja tala lite mera på finska om såna saker som angår mig själv, såna viktiga saker."

Har ungdomarna någonsin skämts för sin finskhet eller blivit mobbade?
"Jag skäms aldrig över att jag är finsk."
"Jag har i alla fall aldrig skämts för att jag är finsk. Vad är det att skämmas för? Vad kan du göra åt att du är född i ett bestämt land? Jag fattar inte att man skulle behöva förvandlas till nån svensk, och låtsas vara så svensk. Jag är riktigt stolt, och jag säger det också ofta att jag är finsk, och alla säger då att "ha, är du finsk". ("Så du har aldrig skämts för att tala finska heller?") Nej, nej aldrig!".
"Vår klass? Den skiljer sig inte. Vi talar finska. Nej, men den skiljer sig inte mycket, förutom att vi ju använder bägge språken. Det gör dom ju inte. Den skiljer sig inte från svenska klasser på något annat sätt."

Hur känns det att vara så tvåspråkig?
"Jag är nöjd med mig själv. Det är ingenting som är galet. Jag kan bägge språken."
"Hela tiden är man ju lycklig över att man är tvåspråkig och inte enspråkig. Man för inte fram det mycket, det behövs inte. Jag är finne."
"Visst är jag stolt över att jag kan två språk."
"Så klart det är roligt att kunna två språk. Visst är jag stolt över det."
"Jag är alltid stolt över att jag är finsk eller tvåspråkig."
"Om kompisarna liksom frågar "du har det säkert bra när du kan finska, när du liksom fattar vad det är fråga om", och så säger de att det måste vara ganska svårt att lära sig, så visst är jag ganska stolt då."
"När man kan hjälpa till lite, när man tolkar, då känner man sig en aning stolt när man har kunnat hjälpa."
"Vi är i stånd till att jämföra. Vi har i alla fall liksom sett någonting av två liv. Eller vi vet eller kan liksom tänka på finska och på svenska och så jämföra lite. Just precis det, att man kan jämföra så mycket mer."
"Vi kan tänka på saker på två olika sätt, på ett svenskt sätt och på ett finskt sätt. Så man kan liksom se på saker ur två olika perspektiv."
"Jag tycker att det är ett gott alternativ för mig, det här, att bo i Sverige och trots det vara finsk - det är kul, det är ett fint alternativ."
"På något sätt känns det i alla fall så att man är finsk trots att man bor här. Man skulle inte vilja vara helt svensk."

Ger tvåspråkigheten någon typ av relativitet? (9)
"Dom (TSK: minoriteterna) ger lite färg åt Sverige, så att
svenskarna också ser olika kulturer och olika sorters människor. Lite annorlunda kulturer och sätt att leva, att visa lite av det åt alla. Det skulle vara kul om det fanns andra i Finland också, och inte bara finnar. Lite jugoslaver, som skulle baka goda piroger och liknande, så att man inte bara hade karelska piroger, som man ju får överallt vid varje kiosk. Så att man skulle få någonting lite annorlunda. Man blir liksom lite rasist, när det inte finns andra människor. Riktigt

sant, många där är då såna att: "Titta, en neger", säger riktigt så där elakt. Man blir liksom lite rasistisk. Jag tycker att det är helt galet. Dom har liksom inget hum om andra, dom har ingenstans ens i närheten folk som lever lite annorlunda."
"Alla människogrupper har givetvis vissa dåliga sidor och dåliga människor, det har finnarna, det har svenskarna och alla andra också... När man ser på svenskarna som grupp, så är ju de flesta av dem helt hyggliga. Så det finns ingenting negativt hos dom, och inte heller någonting speciellt positivt. ALLT är positivt här i Norden. Världens bästa ställe att leva i, egentligen, när man börjar tänka efter. Tycker jag."
"Du frågade vilket land jag inte skulle vilja bo i. I alla fall inte i ett land där det är krig. Och inte i såna länder där de tvingar minoritetsfolken att tala det språk som de har i landet. Där de inte tillåts att tala på sitt eget språk, där skulle jag absolut inte vilja bo."
" I allmännhet är man ju lite stolt över att jag kan två språk, och att jag är från två länder, så att säga. Fast ibland så funderar man ju nog lite grand vilken -ländare man är. **Men man kan väl då vara tvåländare också.**"

NOTER:

1) Många av artikelns teman har också diskuterats (på andra språk, och ibland mera detaljerat) i Skutnabb-Kangas 1987, 1989, 1990, 1991a, b, i tryck a. Artikelns teoretiska referensram är explorativ, och kritiska kommentarer är mycket välkomna. Tack till Annita Kalpakka, Helma Lutz, Chris Mullard, Nora Räthzel, Markku Peura, Robert Phillipson, Carl-Ulrik Schierup och Pertti Toukomaa för diskussioner kring temat. De fyra sistnämnda samt Magdalena Jaakkola, Jochen Rehbein och Thomas Rosenberg har kommenterat en tidigare version - ett stort tack.

Det empiriska projektet hade givetvis varit omöjligt att genomföra utan medverkan från ungdomarna, föräldrarna, lärarna, lokala sverigefinska organisationer och kommunernas invandrarundervisningsadministration. Alla dessa var otroligt entusiastiska och positiva. Etnicitetsfrågorna kommenterades av föräldrarna och många av ungdomarna på grundval av en kort artikel redan vid andra intervjun. Endast anonymitetshänsynen hindrar mig från att hjärtligt tacka dem alla personligt här.

2) "Den sverigefinska skolfrågan" är ett tvärvetenskapligt forskningsprojekt som har samfinansierats av Finlands Akademi, Forskningsrådsnämnden och Humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet.

3) Man kan givetvis säga att också en antalsmässig definition pekar på en relation: man är mindre eller större i förhållande till en annan enhet, inte som sådan.

4) Jag använder h i stället för "hon eller han", hn istf "henne eller honom" och hs istf "hennes eller hans".

5) Det finns samer som inte vill bli omfattade av "svensk" ens som politonym eller toponym. De anser då att det svenska medborgarskapet är påtvingat dem, och de vill inte t.ex. acceptera att riksgränserna mellan Sverige, Norge och Finland gäller dem, utan vill färdas fritt inom sina urgamla betesområden. Likadant kan de anse att de bor i Sameland, som är ockuperat av Sverige. Historiskt sett är givetvis dessa tolkningar korrekta, och man kan bara hoppas att fler (samer) skulle omfatta dem. När nu Sameparlamentet börjar fungera i alla tre nordiska länder, för det antagligen till att den samiska nationen, Sápmi, får en autonom ställning, i enlighet med en speciell samisk konvention mellan samenationen och de nordiska länderna, och att ett samiskt territorium utstakas (se Atle Grahl Madsens (1988) inlägg om samisk konvention inför FNs Subcommission on the Prevention of Discrimination and Protection of Minorities, Working Group of Indigenous Peoples). Då blir det också juridiskt möjlighet till sammanfall mellan endo-etnonym, toponym och politonym för samer. Rättegången som Johan Mathis Mikkelsen Gavppi har startat (se Skutnabb-Kangas & Phillipson 1989, kapitel 10) kan också vara en start till att få lingvonymet att sammanfalla med etnonymet.

6) Jag inför här två nya ord som ungefärliga översättningar på engelskans "disempower" och "empower".

7) Man kan också resonera som följer: Likadant som i fråga om etnicitet, behöver **alla** medlemmar i gruppen enligt Allardts resonemang **inte** uppfylla villkoren, för att gruppen skall kunna anses vara färdig att integreras. Det skulle kunna betyda att "Sverige" "som grupp" i motsats till min tolkning kunde anses vara integrationsfärdigt, på grund av de individuella svenskar som är det. Då kunde man säga att den invandrar- och minoritetspolitik som Sverige officiellt har accepterat, vore ett kollektivt uttryck för denna färdighet (likadant som Riksförbundet Finska Föreningars i Sverige principprogram kunde tas som ett kollektivt uttryck för den sverigefinska minoritetens integrationsfärdighet och färdighet att bilda en nationell etnisk minoritet). Min tolkning av Sveriges ovillighet bygger alltså på en pragmatisk värdering, där jag inte har använt samma kriterier för att bedöma grupperna. Det kunde tyda på ett glapp i logiken i resonemanget. Det kan också tolkas som ett tecken på att den teoretiska utvecklingen av temat fortfarande är i sin linda, och att mera begreppsavklaring behövs. Motsatt kunde man också säga att en grupp inte behöver ha en VILJA att göra sin andel i att integrera sig SOM GRUPP, trots

att alla/de flesta medlemmar som individer skulle vara integrationsfärdiga (t.ex. judar i Sverige). Då skulle Sveriges individorienterade (i stället för grupporienterade) invandrarpolitik kunna ses i ett annat, kanske mer positivt ljus. Jag vore speciellt tacksam om någon var intresserad av att kommentera dessa funderingar.

Min tolkning av Sveriges ovillighet att ändras bygger på ett allmänt plan på läsning, observation och aktivt professionellt och politiskt deltagande i minoritetsforskning, -politik och -praxis i Sverige under nästan 30 år. På ett mera specifikt plan bygger det på resultat från projektet "Den sverigefinska skolfrågan".

Det empiriska materialet i min del av projektet kommer från en undersökning med 20 finska ungdomar, alla utom 2 i finska klasser, i två Storstockholmskommuner, och deras 31 föräldrar, samt jämförelsegrupper. Ungdomarna (som under projektets gång tränades som medforskare) observerades, testades på en mängd olika sätt, besvarade flera enkäter och de och föräldrarna intervjuades två gånger. Dessutom gjorde jag två videofilmer med ungdomarna för lärar- och föräldrautbildning, en på finska, en på svenska (se Berikande tvåspråkighet i bibliografin). Ungdomarna var vid den huvudsakliga materialinsamlingsfasen i åk 8 och 9, dvs 14-16 år. De slutade åk 9 våren 1987.

Identitetsfrågorna besvarades också av ungdomarnas finska klasskamrater i de tre klasserna (N=30) (som också besvarade många enkäter och deltog i språk- och intelligenstesten) och av två "svenska" parallellklasser (med "svenska" elever) i samma skolor (N=53) (som också besvarade enkäter och deltog i intelligens- och svensktest). För det finska testet finns också en Finlandsfinsk kontrollgrupp, en klass från Uleåborg (N=28). Sammanlagt har projektet data från mer än 130 ungdomar. De 31 föräldrarnas svar kan dessutom i vissa avseenden kompletteras med resultat från en undersökning med långvarig deltagande observation och intervjuer med 10 kvinnor och en man i en "föregångsgrupp" av finska aktivister i en annan storstockholmskommun; delvis samma intervjufrågor har använts.

Allra största delen av medforskarungdomarna (MF) var födda i Sverige, och också resten (N=2) hade kommit före 5-årsåldern. Förutom detta var villkoren för deltagande att de hela tiden skulle ha gått i samma typ av klass, med finska (eller för två, svenska) som undervisningsspråk, att de hade två finska föräldrar (med två undantag, fäder från en annan grupp, men den ena hade aldrig träffat barnet och den andra inte sedan 5-årsåldern), och att de och föräldrarna var villiga att delta. Kommunerna valdes för att 1. de hade många finska barn i grundskoleåldern (minst 400 år 1984), 2. de hade finska klasser också på högstadiet, i åk 7-9, och 3. invandrarundervisningen hade utvecklats relativt harmoniskt och i en positiv atmosfär (operatio-naliserat som frånvaro av större synliga konflikter, t.ex. skolstrejker).

I den ena undersökningskommunen var en stor del av undervisningen i de finska klasserna i åk 7-9 på finska; 6 av ungdomarna var i denna skola. I den andra kommunen var endast engelska och allmän matematik på finska 1985-86 (för detaljer se Kuure, denna volym). Således hade 6 av de 20 medforskarna (MF) en stor del av sin undervisning på finska, 12 hade en stor del på svenska (men hade haft det mesta på finska under åk 1-6) och 2 hade allt på svenska. 75% av MF är flickor, 25% pojkar, medan endast 33% av de sverigefinska kontrollerna är flickor och 67% pojkar. Könsskillnaden syns i vissa av resultaten. Skillnaden berodde på att vissa av ledargestalterna bland pojkarna inte uppfyllde villkoren för deltagande, och detta orsakade att vissa andra pojkar (som i övrigt kunde ha deltagit) inte heller ville delta. De svenska kontrollerna är jämnt fördelade: 49% flickor, 51% pojkar.

55% av MF levde med bägge biologiska föräldrar, men eftersom de flesta frånskilda mödrar (eller en änka) levde i nya äktenskap/parförhållanden, levde 80% av MF i två-föräldrafamiljer, medan 15% bodde med endast modern, en med fadern. Eftersom de flesta av barnen var födda i Sverige, hade de flesta av föräldrarna alltså varit i Sverige mer än 15 år, många ännu mer. De allra flesta föräldrar hade arbetarklassyrken. 30% av mödrarna (N=20) städade, 20% arbetade med barn, åldringar eller handikappade, 20% hade kontorsjobb där hälften krävde lite träning, 10% studerade (för grundskole- eller gymnasiekompetens) och en var hemmafru. 50% av mödrarna hade enbart grundskola (8-9 år), 40% hade dessutom någon typ av yrkesutbildning, 10% hade studerat vid universitet, en med och en utan att ta examen. 2 av fäderna (N=16) var förtidspensionerade pga arbetsskador, 2 städade, 9 arbetade på fabrik eller liknande utan större krav på formell yrkesutbildning. En far hade en teknisk institututbildning, 8 (50%) hade någon yrkesutbildning, 7 (44%) hade endast grundskola, den äldsta bara 4 år. Föräldrarna är alltså representativa för finnar i Sverige i andra avseenden utom att deras barn gick i finsk klass, något som mindre än 20% av finska barn i Sverige gjorde vid tidpunkten för undersökningen.

Jag intervjuade alla föräldrarna hemma hos dem för första gången i mars-maj 1986 och andra gången i maj och i november 1987, med hjälp av enkäter med 245 respektive 32+14 frågor. Intervjuerna togs på band. De första (som är transkriberade) varade mellan 3-9 timmar, det vanliga var 3-4 timmar. Transkriptionerna fyller 681 sidor, 1.653.000 bytes. Den andra intervjun var något kortare, i genomsnitt 2-3 timmar, och har inte transkriberats pga resursbrist. När antalet mödrar eller fäder är större än antalet **intervjuade** mödrar/fäder, beror det på att vissa faktauppgifter har medtagits också om den förälder som inte var med vid intervjun. I 11 fall intervjuades bägge föräldrarna tillsammans vid bägge intervjuerna, i 8 fall endast modern och i ett fall endast fadern vid första intervjun och bägge vid andra. "Fader" betecknar normalt den biologiska fadern, men i vissa fall avses moderns nya partner, om han kunde anses vara "fadersgestalten"; oftast gällde då minst två av följande: långvarigt förhållande (över 5 år); barn också i det nya förhållandet; ingen eller liten kontakt med den biologiske fadern.

2 av de 20 MF var med endast i projektets begynnelse men hade inte tid att slutföra projektet. Deras föräldrar har intervjuats endast en gång. Därför är antalet MF ibland 18, ibland 20. De 2 har hänförts till den sverigefinska kontrollgruppen i resten av data.

Ungdomarna svarade på de första identitetsfrågorna skriftligt i samband med projektets empiriska startfas i februari-mars 1986 (när de ännu inte var mycket påverkade av projektet) och intervjuades av mig i skolan under våren 1987, alla utom 2 i enrum (2 vänner ville intervjuas tillsammans). Deras intervju hade 85+14 frågor. De transkriberade intervjuerna fyller 269 sidor, 510.000 bytes. Intervjuspråket var finska, med några få undantag. En förälder med en svensk partner talade ibland svenska när partnern var närvarande. En förälder (som varit i Sverige 2 år som krigsbarn, och har nu bott i Sverige snart 25 år, talade ibland svenska. Den ena av de två MF som var i svensk klass, intervjuades på svenska - h vägrade i början av projektet att tala finska överhuvudtaget, men började göra det mot slutet. Alla kunde givetvis välja intervjuspråk.

Föräldraenkäterna var enbart finskspråkiga, men den första ungdomsenkäten (som också fylldes i av svenska kontrollgrupper) var på bägge språken. Det bör kanske påpekas att intervjuaren har både svenska och finska som modersmål. Kontakten till både föräldrar och ungdomar var under hela projektets gång mycket god, och alla var väldigt öppna vid intervjuerna. Endast några få svar analyseras här.

8) Om Sverige stödde modersmålsklasser, kunde t.ex. resultaten av denna studie generaliseras till att omfatta flera tusen nuvarande eller tidigare sverigefinska högstadie-elever, eftersom de då antagligen skulle gå eller ha gått i modersmålsklasser. Nu finns det maximalt ett par hundra ungdomar som har fått denna chans...

9) Våra resultat är intressanta både allmänt och i fråga om inställning till andra att jämföra med Erkki Virtas resultat. Mycket få av högstadieeleverna i hans undersökning hade gått i finskspråkiga klasser.

7. OM KVINNORS KRAFT, MÄNS MARGINALISERING OCH POJKARS KOSMISKA ENSAMHET

Thomas Rosenberg & Pertti Toukomaa

DEN SVERIGEFINSKA VARDAGENS MYTISKA TRIANGEL

"Ja, först när jag flytta hit till Eskilstuna, så kom jag dit till centralstationen. Där fanns då ännu ett café, där man fick dricka kaffe, och tillochmed öl. Vi kom för att titta på ett jobb där på Volovo. Vi hade just satt oss ner vid ett bord med min man, och börja planera vart vi sku ta vägen, och vartåt är Volovo, ja, ungefär så fundera vi och prata ju finska såklart. Vi titta oss omkring och det fanns massor av människor. Man såg ju nog att det var ett underligt gäng och att de int sett en nykter dag. Det fanns många av den sorten. En finsk gumma vingla då fram till vårt bord, en tandlös käring som sa att 'hej, är ni finnar?'. Och mitt i smiten ren på morron. Ja, då tyckte man ju nog att dethär är en förfärlig plats, att här ju inte finns annat än fyllon. Att såna var problemen."1 (Nr 2, K 14)

Nej, det var inte lätt. Varken för den finska kvinna som med sin man i början av 70-talet flyttade till Eskilstuna, eller för andra i deras generation; de som i stora skaror flyttade över till Sverige på jakt efter arbete, bostad och ett drägligare liv. Situationen är i dag i många avseenden en annan. Caféet på Centralen finns inte längre kvar, och detsamma gäller många av de problem man brottades med i början. Men visst finns det ännu problem. Det kanske största, och det som föranledde hela vårt arbete, har att göra med barnens skolgång, eftersom dess utformning är central för hela den sverigefinska gruppens möjligheter att överleva som en kulturell och språklig gemenskap. Vi kommer emellertid här att endast indirekt beröra skolan. Vår andel av projektet Den sverigefinska skolfrågan bestod i att förankra elevernas eventuella skolproblem i en analys av hela den finska livsstilen i staden - framför allt sådan den upplevs av finnarna själva.

OM UTGÅNGSPUNKTER, METOD OCH PERSPEKTIV

För att belysa vår infallsvinkel är det skäl att med några ord beröra undersökningens bakgrund. Det ursprungligen av Kettil Bruun planerade delprojektet kallades till en bör jan "Betydelse av rusmedelsbruk och rusmedelsproblem för problemdefinition och åtgärder i skolsystemet". Ansatsen var med andra ord alkoholforskningsinriktad och nyckelorden rusmedel, skola och problemdefinition (Bruun, 1985).

En utgångspunkt låg i den allmänna uppfattningen att de finska invandrarna i Sverige i ovanligt hög grad lider av alkoholproblem. Dethär bekräftas både av kliniska erfarenheter inom missbrukarvården och av gjorda invandrarstudier (t.ex. Romelsjö 1982; Faria m.fl. 1984; Eriksson m.fl. 1985; Almgren & Swedner 1986).

Från kliniska observationer, och undersökningar med betoning på det avvikande, är det emellertid mycket lätt att dra felaktiga och förhastade slutsatser beträffande hela gruppen; super en så super alla. Stereotypier av denhär typen kopplas framför allt ihop med invandrare och andra minoriteter. Inom rusmedelsforskningen har man därför i allt högre grad börjat betona vikten av djupgående lokala studier, för att man på det sättet bättre skall kunna komma åt de processer vid vilka problem definieras (Bruun 1985; jfr Simpura 1983). Finnarnas supande är ju i Sverige en stereotypi som tagits för given, vilket gör det rimligt att anta att eventuella

skolproblem utan vidare sammankopplas med alkoholproblem bara det finns den minsta anledning.

De ursprungliga projektplanerna kunde inte helt fullföljas men kopplingen till rusmedelsfrågan bestod, framför allt genom anknytningen till Alkoholpolitiska forskningsinstitutionen och Stiftelsen för alkoholforskning, vilka bidrog med finansiering och handledning[3].

Inriktningen på skolsystemet tonades ner och huvudintresset i den reviderade forskningsplanen riktades i stället in på "att beskriva hela den finska subkulturen i Eskilstuna, speciellt med beaktande av den roll alkoholen spelar i denna kultur" (Toukomaa 1987; Toukomaa & Skutnabb-Kangas 1987). De preliminära resultaten tydde nämligen på att de finska ungdomarnas skolproblem visserligen ofta är alkoholrelaterade, men inte för att de själva skulle dricka, utan för att deras föräldrar och landsmän gör det - eller påstås göra det. Detta, vanligen mytologiska, alkoholproblem föreföll dessutom att sammanhänga med, och förstärkas av, specifika drag i den finska familjekulturen (jfr Rosenberg & Sulkunen 1987).

Det är skäl att understryka att det vi i det följande beskriver är olika aspekter av en **social** verklighet. Dvs. en verklighet sådan den tolkas och förstås av de berörda parterna - både av dem vi intervjuat och av oss själva. Vi inbillar oss naturligtvis inte att det skulle finnas någon entydig sverigefinsk livsstil i Eskilstuna, därtill är verkligheten alltför komplex, gruppen alltför heterogen. Däremot finns det i varje kultur element som är meningsbärande - vare sig de svarar mot "reellt" existerande fenomen eller inte. Mycket talar för att alkoholen i den sverigefinska kulturen ännu är ett sådant.

Vår kvalitativa utgångspunkt förutsatte en djupgående lokal studie av antropologisk karaktär. Till skillnad från den traditionella empirismens systematiska samlande av på förhand definierade data har vi strävat efter att fånga in den sociala verkligheten i all dess mångtydighet, sådan de inblandade själva tolkar och upplever den. (Om intersubjektivitet och kvalitativ metodik, se t.ex. Filstead 1971.)

Materialet insamlades därför på ett flertal olika sätt: genom deltagande observation, informella diskussioner och halvstrukturerade intervjuer (s.k. temaintervjuer). Och inte minst genom att vi levde en tid på orten och den vägen försökte se på livet med Eskilstunabornas egna ögon.[4] Den erfarenhet vi på dethär sättet inhämtade är självfallet lika viktig som den är svår att redovisa, och tjänar som oumbärlig fond för våra tolkningar. De första kontakterna togs hösten 1985 och det egentliga fältarbetet utfördes under 1986 och 1987.

Stommen i denna artikel utgörs av de intervjuer som gjordes med finska föräldrar till barn i högstadiets 8 klass. En bidragande orsak till att just dessa valdes var att samma årsklass också valdes för Ingegerd Municios undersökning (jfr hennes artikel i denna bok). Antalet intervjuade familjer var 29 och den tid de hade vistats i Sverige varierade mellan 8 och 23 år. Över hälften av dem hade varit där i mer än 17 år. De flesta av de berörda eleverna var födda i Sverige, medan föräldrakategorin i huvudsak består av personer i 35-45 årsåldern (dvs. födda på 1940- och 1950-talet, eller den s.k. efterkrigstida generationen; jfr Roos 1987).

För att få ett annat, och av föräldrarna oberoende perspektiv, gjordes dessutom s.k. expertintervjuer med finska personer som genom sitt jobb har en betydande erfarenhet av finska invandrare och deras problem. Till denna grupp hörde lärare (N=6), personer inom social- och hälsovården (N=9) och personer inom övriga organisationer och institutioner (såsom finska föreningar, församlingar etc.; N=8). Sammanlagt alltså 23 till antalet (jfr not 1).

Framställningen i artikeln är tredelad. Efter en kort presentation av själva Eskilstuna följer en beskrivning av den sverigefinska vardagen och livsstilen på orten, mot bakgrunden av intervjumaterialet. De direkta citaten utgör här den viktigaste delen. Indelningen följer en grov tematisering som i huvudsak utgår från kategorier intervjupersonerna själva använder.

Därefter följer ett försök till analys av de problem som på basen av intervjumaterialet förefaller centrala. I ett sista avsnitt försöker vi sedan återkoppla dessa frågeställningar till det som varit hela projektets utgångspunkt och utmaning, dvs. försöken att lösa skolfrågan.

ESKILSTUNA - SVERIGES MANCHESTER

Den "förfärliga plats" vårt finska par kom till i början av 70-talet var alltså Eskilstuna, den stad vi valde som undersökningskommun för huvuddelen av vårt projekt. Staden med sina knappt hundratusen invånare (88 448 år 1986) har gamla anor inom framför allt metall- och verkstadsindustrin, vilket gör den till något av ett Sveriges Manchester. Gamla anor har också den finska invandringen, som i decennier utgjort ett markant inslag i stadsbilden. Antalet finskspråkiga har visserligen minskat något under de senaste åren; dels reellt genom utflyttning och dels skenbart genom byte av medborgarskap. När vi gjorde undersökningen varierade uppskattningarna av antalet från c. 5000 till c. 15 000.

Det är nämligen inte helt lätt att exakt uppskatta antalet sverigefinnar. Den officiella befolkningsstatistiken känner överhuvudtaget inte till begreppet "modersmål", och också i den övriga statistiken brukar man sällan registrera folk enligt språk eller nationalitet. Utgår man ifrån medborgarskap fanns det (1986) 4 797 sverigefinländare i Eskilstuna, eller 5,4 % av befolkningen.[5] Ifall vi tar med också dem med finländsk "härkomst", dvs. dem som är födda i Finland men bytt medborgarskap, nästan fördubblas antalet: 8 501 eller 9,6 %.

Men också det ger en felaktig bild av sverigefinnarnas verkliga antal. Det finns nämligen från och med den tredje generationen en växande grupp som betraktar sig som, om inte sverigefinnar, så åtminstone (potentiellt) tvåspråkiga - och som överhuvudtaget inte syns i statistiken. T.ex. barn vars föräldrar (eller en av dem) har finsk bakgrund, men är födda i Sverige som svenska medborgare. Och det är en generation som nu börjar komma upp i skolåldern. Vi utgår i fortsättningen från att finnarnas antal är, åtminstone potentiellt, minst 10 000 och alltså utgör c. 10 % av befolkningen.

Oberoende av finnarnas exakta antal är de ännu den överlägset största invandrargruppen. De övriga nationalitetsgrupperna (mer än 100 personer, enligt medborgarskap) utgjordes 1986 av jugoslaver (534), turkar (203), irakier (218) och vietnameser (130). De icke-finska invandrarnas sammanlagda antal uppgick till 2 382, men det är en grupp som hela tiden växer. Detta har konsekvenser för finnarna, eftersom huvudintresset från kommunens sida i allt högre grad riktas mot dessa nya invandrar-och flyktinggrupper, inte minst i skolfrågan.

Eskilstuna är en utpräglad industristad, vilket också i hög grad präglar den finska invandrarkulturen genom att de flesta arbetar inom den tunga metall- och verkstadsindustrin. De finska kvinnorna arbetar dessutom ofta med städjobb och inom serviceyrken som försäljare etc. - inte sällan som extrajobb vid sidan av industriarbetet.

Den sociala basen bland finnarna är med andra ord smal. Den finska eliten på orten är därför liten och består i huvudsak av personer som är verksamma inom omsorgen och servicen för den finska gruppen: lärare, socialarbetare, arbetsförmedlare, bibliotekarier, funktionärer inom invandrarorganisationerna, redaktörer vid radion och lokalpressen, anställda vid de finska religiösa samfunden etc.

Den skeva yrkesstrukturen märks delvis också i vårt intervjumaterial, eftersom "expert-gruppen" i vissa avseenden skiljer sig från de "vanliga" invandrarna, vilket kan medföra betydelsefulla skillnader i sättet att tolka den sverigefinska verkligheten. Det är också skäl att notera att invandringen från Finland under de senaste åren har blivit mera medelklassbetonad, vilket i viss mån har förändrat den sverigefinska gruppens sociala struktur (se Jaakkola 1989).

Del I

"ATT SÅNA ÄR PROBLEMEN"

1. ENSAMHET OCH GEMENSKAP

Från gemenskapen i byn till ensamheten vid "baanan".

Själva flyttningen innebar för de flesta en stor omvälvning, eftersom huvuddelen av den stora flyttningsvågen kom från de fattiga jord- och skogsbruksbygderna i norra och östra Finland: "Jo, visst var det /en väldig förändring/. Nog minns jag när vi var där på baanan (skratt), nog rann svetten alltid! Vi skratta efteråt med kompisarna, för det kändes nog underligt. Man kunde ju inte ens se ordentligt där... Att börja på fabrik var nog märkligt..." (Nr 19, M 18)

Många intervjupersoner drog sig till minnes de stora flyttåren i början av 70-talet. Gemenskapen var då stark och umgänget flitigt - precis som det tidigare hade varit i de byar man lämnat bakom sig. Mycket av detta har nu försvunnit: somliga har flyttat tillbaka till Finland medan andra flyttat till annan ort inom Sverige. Man har också haft betydligt svårare att bli bekant med de finnar som flyttat in senare. Många av dem som kom med den stora flyttningsvågen upplever därför ensamheten som ett problem. Annat var det när man i tiden anlände till Eskilstuna:

"Nå, det fanns en hel del /vänner/ eftersom det då flytta så många finnar. Också vi kom hit tillsammans med en annan familj. Så vi fick våra första bekanta på det viset. Och så bodde min mans barndomskamrater i Karlskoga. Så fort finnarna såg att man var finne så börja man liksom dra åt samma håll och blev genast vänner. Det var inga problem. Nu är det inte alls lika lätt längre. Just dendär gemenskapen, den är nog inte alls lika stark längre, den var bättre då i början av 70-talet." (Nr 21, K 17)

Lärarnas uppfattningar går i samma riktning:

"Ja, så dethär med kontakterna mellan föräldrarna, det finns överraskande lite av det. Umgängeskretsen är -åtminstone på basen av den erfarenhet jag har av mina egna elevers föräldrar - trots allt ganska liten. Så jag tror att man ganska lite har att göra med varann, fast finnarna annars gärna håller ihop för sig. Det finns vissa områden där finnarna bor, men ändå är kontakterna ganska ytliga. Så nog verkar det som om man hemskt sällan skulle ha goda vänner. (Nr 33, M lärare)

Att sverigefinnarna allmänt skulle lida av ensamhet och brist på kontakter är en observation som i viss mån skiljer sig från den Magdalena Jaakkola gjorde i sin doktorsavhandling om de finska invandrarna (Jaakkola 1984). Hon konstaterade nämligen att de sociala nätverken bland sverigefinnarna var starka och ensamheten därför för de flesta ett okänt begrepp. Men det är att märka att hon beskrev situationen sådan den tedde sig på 70-talet. Den motsvarar med andra ord de minnesbilder våra intervjupersoner hade från den tiden. Också Harald Swedner fann i en undersökning gjord i Eskilstuna i början av 80-talet att ensamheten var utmärkande för de finska invandrarna (Swedner 1985).

Det är få som har svenska familjebekanta, något som självfallet delvis beror på bristande språkkunskaper. Jämför man med förhållandena i Finland förefaller livet att vara mera tillbakadraget:

"Jag tror nog att mänskorna här är mera inbundna, att de är mera tillsammans med sina familjer än vad man är i Finland, också finnarna. I Finland har man mycket mera med varandra att göra än här. Men visst finns det också här såna, vi hart.ex. en familj där mannen är svensk. Vi brukar gå hem till varandra. Frun kan nog finska. Det är enda gången vi umgås med svenskar." (Nr 15, K 15)

Orsakerna till detta är säkert flera. Somliga konstaterar att svenskarnas familjecentrering

påverkat också deras egen livsstil. Andra att den finska ensamheten bottnar i en nationell egenskap, i en för finnar typisk slutenhet. Till den anser man att det hör en viss skygghet och en svag självkänsla, som ofta kontrasteras gentemot de "modigare" sydeuropeerna:
"Jag har på känn att finnen är en människa som vänder sig inåt. Om man nu jämför med dom som kommer från Sydeuropa, de är ju mera utåtriktade. Så det är liksom en karaktärsfråga: vi finnar är mycket inbunda och kryper gärna in i vår ensamhet. Jag vet en massa hemmafruar som har varit här i tjugo år och ännu inte kan svenska. De behöver en tolk vart de än går. Så man saknar liksom just ett sånthär mod, och sen det att man inte vågar göra nånting, gå till andra människor, utan i stället kryper in i sitt skal." (Nr 22, K 18)

Man jämför sig också ofta med svenskarna. Belysande är följande dialog mellan man och hustru:
(K): - "Egentligen är våra familjebekanta finnar allihop. /.../ Att också svenskar? Nej, inte det... det är något som är annorlunda hos dem (skratt). De är...hur sku ja nu säga...? Man kan liksom inte på det viset, jag kan inte bli vän med dem. Fast inte är det ju någo fel på dem.
(M): - De har en annan karaktär.
(K): - Man brukar ju säga att finnarna är ett folk i moll, melankoliska, medan svenskarna går i dur - så kunde man kanske karaktärisera det." (Nr 4, K&M 17)

Denhär finska "nationalegenskapen" är alltsånågot man haft möjlighet att kontrastera mot de många andra nationaliteterna. Man kommenterar ofta de andra invandrarnas livsstil, bl.a. i fråga om gemenskapen. Sätten att upprätthålla kontakt, framför allt inom familjen och släkten, anser man att i de flesta invandrargrupper är annorlunda än hos finnarna:
"Jag tror att vi finnar är i en sämre situation än alla andra invandrargrupper, t.ex. alla turkar och greker. De har på nåt sätt en familjekontakt, de är liksom alla en enda familj, fast de inte är släkt eller annars vänner. Och för dem är det naturligt att vara tillsammans, och tillsammans göra olika saker, men vi finnar har inte nån sån familjekänsla. Vi kommer från olika håll i Finland och från helt olika förhållanden, och så kommer ännu dethär med att man för att få kontakt med en finsk familj först måste gå via Systemet innan man..., och det är nog liksom lite galet." (Nr 25, M 23)
"Joo, bland de andra invandrarna är familjesammanhållningen starkare. /.../ Dehär släktingarna och storfamiljen har sen alltid kunnat hjälpa och ta hand om barnen när de vid en skilsmässa så att säga blir lämnade vind för våg. Familjetryggheten har liksom funnits ändå. /.../ Så kanske vi ändå är såpass mycket en del av den nordiska kulturen att dehär ensamhets- och alkoholproblemen som är så vanliga i Norden fördubblas just i den finska familjen." (Nr 33, M lärare)

Somliga är direkt roade av den starka socialitet som enligt dem utmärker de asiatiska kulturerna. Såhär karaktäriserades t.ex. skillnaden mellan å ena sidan finsk och å andra sidan kinesisk och vietnamesisk livsstil:
"Jo, nog är den annorlunda. De har en så annan stil. Men finnen är ju ganska mycket av en tvärvigg, han vill vara för sig själv hellre än med andra, en kantig typ, liksom. Kinesen lever ju på ett annat sätt. Finnarna här skrattar mycket åt att de på sommaren alltid parkerar sina husvagnar och tält alldeles bredvid varandra. Vad ska det nu sen vara för vits att man först är tillsammans på vintern och sen, när man sku ha möjlighet att på sin semester vara lite för sig själv, ändå inte... (skratt)." (Nr 19, M 18)

Arbetet och hemmet som livets två fästpunkter

På basen av intervjumaterialet förefaller det som om livet för merparten av de finska invandrarna i huvudsak skulle kretsa kring två poler: arbetsplatsen och hemmet. Så mycket därutöver har man helt enkelt inte tid med, eftersom de flesta har ett tungt arbete, ofta

skiftesarbete, och inte sällan dessutom knäcker extra med städjobb och annat. Här en beskrivning av en slitsam kvinnovardag:
"Jag har inga fritidsproblem. Sånt hinner jag nog inte just fundera på. Många gånger säger mina grannar tillochmed att jag säkert har blivit arg på dem, när jag inte sticker mig in. /.../ Int blir det av att komma iväg när jag har ungarna omkring mig här. Och det finns alltid nåt att göra hemma också. Först är jag på jobb till klockan tolv och sen är jag här hemma ett par-tre timmar och städar och lagar mat. Så far jag på jobb igen och sen är det ju ren kväll; int orkar man sen mera börja fara nånstans. Varje morron ska man iväg på jobb till klockan sju. Och inte brukar jag fara nånstans på veckosluten heller, för jag tvättar alltid golvet i gympasalen på lördagmorron. /.../ Så går förmiddan sen, för man måste ju städa hemma också." (Nr 14, K 16)

Det blir alltså inte så mycket tid eller kraft över. De flesta säger sig därför ta det mycket lugnt under fritiden. Eller som en av kvinnorna uttrycker det: "Nog ligger vi ju för det mesta ganska lågt. Vi sitter och ser på TV. På helgerna far gubben ut och fiska." (Nr 24, K 16)

Många jämför detta med livet i det gamla hemlandet; arbetet känns nu mycket hårdare och enformigare, vilket leder till att man under helgerna har ett stort behov av att ladda ur:
"Jaa, nog är den /finska livsstilen/ fattig på nåt vis; den saknar nånting som den hade förr. Ser du, innan vi flytta, så då var livet mycket rikare. Nu är det liksom mycket mera begränsat. Ser du, då man går på morron så stämplar man detdär kortet, och så är man där en dag, så sticker man och stämplar på nytt. Nå, sen fort till butiken och hem och laga käk. Nå, så ser man kanske en stund på TV och så går man och knyter sig. Så går veckorna... Nå, sen har vi kanske dethär med helgerna... (skratt). Jaa, ja vet nu int riktigt. Endel far och fiska och sådär. Och andra sysslar med att titta i flaskan (skratt). Dehär är nu det mest typiska, skulle jag tro." (Nr 19, M 18)

Fisket nämndes redan två gånger. Det är en av de vanligaste fritidsaktiviterna, framför allt bland männen. En annan är idrott i olika former. Dessutom nämns de finska föreningarna och de olika religiösa samfunden. Men populärast är ändå de finska danserna - en väsentlig del av det kollektiva finska jaget i Eskilstuna.

TANGONS LÄNGTAN

Det är naturligt att invandrarkulturer i allmänhet strävar efter att upprätthålla kulturella sedvänjor som kan stärka den kollektiva identiteten och gemenskapen. Utmärkande för de finska invandrarna i Eskilstuna är de stora danserna - en form av samvaro som i det närmaste försvunnit i Finland. Man samlades (då fältarbetet gjordes) i regel varannan fredag på "Parken", en stor danspavilj ong invid Parken Zoo, samt däremellan på Madhouse - en finsk källarkrog (med dans och ölförsäljning) i den invandrartäta stadsdelen Nyfors.
Dessa platser, och då fr.a. Parken, blir en bit av det gamla hemlandet, ett kvardröjande minne att vila i:
"Jag tror att en typisk finne ganska långt är en sån som lever kvar i gamla minnen, av det som finnsk var av hemlandet. Och den kultur som då fanns, den har man liksom flytta hit och försökt bevara här. T.ex. det här med danslavekulturen, den lever ju kvar ganska starkt härpå vår sida... Min bekantskapskrets är visserligen inte sån, men jag vet ändå att sverigefinnarna här mycket ofta går på dehär gammeldanserna. Dom finska orkestrar som finns här, så många av dom är såna som spelar nostalgisk tango. De där goda minnena från Finland, dem vill man alltså hela tiden gräva fram igen. På samma gång när man ju sen också dendär hemlängtan, den som invandrarna givetvis alltid har." (Nr 33, M lärare)

Det är t.ex. signifikativt att många av Finlands främsta dragspels- och tangoartister numera kommer från Sverige. Den modernare finska populärkulturen har däremot svårare att vinna fotfäste. Det här kan ibland vara problematiskt ur barnens synvinkel:

"Om man bjuder hit ett rockband från Finland - som man nyligen gjorde - så inte drar det folk. Tango ska de vara, och Erkki Junkkarinen... Krogtangon är favorit; den dansar man, så många det bara ryms. Lika är det med humppan. Så visst får de finska barnen en ganska mager bild av den finska kulturen." (Nr 31, M lärare)

Fredagsdanserna på "Parken" arrangeras av den lokala finska föreningen, Eskilstunan Suomi-Seura. Artisterna kommer ofta från Finland och representerar inte sällan tangonstopp. Stämningen är hög och trängseln stor.

Vi sitter en dag och diskuterar detta på den finska föreningen. Danserna har man roligt åt, vare sig man själv brukar hänga med eller enbart talar om hur andra gör det (det är rätt ofta man uttrycker sig just så: "min bekantskapskrets är visserligen inte sån"). De finska danserna är helt tydligt en central del av (myt)bilden kring det finska livet i Eskilstuna:

"- Finnarna dansar. Nästa fredag träffas de igen, 500 finnar möter varandra. Där har du den finska kulturen.

- Ja, det går livat till!

- Man kan riktigt höra den. Själv är jag savolaxare till börden. Man hör savolaxiska där, och karelska, där finns tavastlänningar och österbottningar - alla huller om buller. Men andan är god. Vi är som finska barn i ett främmande land." (Nr 38, gruppdiskussion)

Och visst finns det ett säreget inslag av barnasinne över både Parken och Madhouse. Trängseln på det senare är om möjligt ännu större, liksom onykterheten, och sentimentaliteten nästan dryper i luften.

Det intressanta är att det litet vilda och galna tycks vara en väsentlig del av finnarnas självförståelse, något man gärna skrämmer veliga svenskar med. Man kommenterar villervallan med lika delar stolthet och genans; såna här svin kan svenskarna aldrig vara! Redan namnet Madhouse är ett uttryck för den självironiska ambivalens som präglar inställningen till det finska öl- och tungsinnet.

DEN RELIGIÖSA GEMENSKAPEN

Det finns emellertid också en annan finsk tradition som lever starkt kvar i den sverigefinska kulturen, och det är den religiösa. Trosgemenskapen är på många håll stark och något som skänker trygghet i den främmande omgivningen, inte minst på grund av att det i så hög grad rör sig om traditioner hemifrån. En finsk person med insyn i den evangelisk-lutherska kyrkan anser t.ex. att de finska väckelserörelserna i Eskilstuna är en form av "importvara":

"Det är ju nog från Finland vi tagit med oss dom vanorna. Därifrån kommer t.ex. denhär gammallaestadianska gruppen, som här fortsätter på samma inåtvärmande sätt som i Finland. Och pingstvännerna har traditionellt varit en väldigt stor grupp här. I Finland stannade väckelserörelserna mera inom kyrkan, men här har de hållit sig utanför. Därför är t.ex. pingstkyrkan mycket stark, den hart.o.m. egen lokalradio. Den lutherska kyrkan, och fr.a. dess finska del, är här i minoritet. /.../ Det finns ju inte nån egen finsk församling i Eskilstuna, utan finnarna är medlemmar av den svenska kyrkan via de enskilda församlingarna. Eftersom man i Sverige inte registrerar människor på basen av språk har det för oss finnar varit viktigt att visa åt myndigheterna att det är antalet finska användare som är det viktiga, inte hur många finska medborgare det finns. Och då har vi kommit fram till att det här inom Eskilstuna kommun finns nästan 15000 finnar, alltså såna som är finnar på det viset att de vill ha en finsk präst till sina förrättningar och har en finsk identitet." (Nr 43, M övr.exp.)

Inte minst de frireligiösa samfunden har en stor betydelse och deras verksamhet har återverkningar bl.a. inom skolan:

"Själv hör jag inte till nån kyrka av det här slaget. Jag gjorde engång en jämförelse och de är väl ungefär tio gånger fler i förhållande till hur många de är i Finland. Antingen har de kommit

från dom trakterna i Finland /som präglas av religiositet/, eller så har de här anslutit sig till dem. Och nog märker man av det på nåt sätt i skolan/.../ Det finns liksom mera religiositet här, en såndär gammal form av religiositet, en form av troende eller hur man nu sku säga, till vilket det hör söndagsskolor och alla andra värden, som i Finland fick en ganska så stor törn på 60-talet." (Nr 31, M lärare)

Det har under de senaste åren hänt att de finska eleverna upplevt ett religiöst uppvaknande, ibland t.o.m. i större skala. Såhär konstaterar en lärare som länge arbetat i Sverige:
"Det är rätt vanligt. Ibland händer det att flera elever på samma klass blivit frälsta. Just sånadär tonåringar. Då många elever samtidigt säger att de blivit frälsta, kan läraren bli ganska omskakad, eftersom ungdomarna plötsligt säger att alla deras värden har förändrats. /.../ Men såhär från sidan sett verkar det ju nog som om också det sku vara nån form av trygghetsfaktor. Att det finns nån som bryr sig om en. För visst är det ju en form av trygghet att tillhöra en gemenskap, ifall man känner sig otrygg. /.../ Inte vet jag sen, kanske det är så att ungdomar som kommer från hem där de upplevt allt möjligt hemskt, att de sen kanske har lättare att ty sig till nån form av tro." (Nr 30, K lärare)

Församlingarna ger uppenbart för många den gemenskap man annars saknar. Deltagandet i församlingens aktiviteter uppfyller behovet av kontakt med andra finnar:
"Vi hör till den finska pingstförsamlingen. Vi har nämligen också en sån, riktigt en finsk. Den svenska är så stor, fast nog hör vi till den också, men vi verkar som en egen grupp. Där finns det minsann att göra. /.../ Vi är med så gott som hela familjen. Program finns det nästan varje kväll. (Nr 4, K 16)

En viktig del av verksamheten går ut på att hjälpa landsmän som råkat illa ut. Ett exempel från den evangelisk-lutherska kyrkan:
"Kyrkan har haft en gemensam serviceform, s.k. 'fria kontakter'. Det finns för dethär ändamålet lägenheter, dit de som vill slippa spriten - och delvis ren gjort det - kan komma, och villkoret är då att de int får komma berusade. Men det vill ofta gå så att endel kommer dit fulla och sen int alls kan förstå varför de int släpps in. Det sätt att arbeta som vi följt här tycker jag nog inte att ha hjälpt särskilt mycket. Men visst finns det också exempel på att det finns såna som fått en så stor smäll i livet att de sen hittat sin väg till församlingen." (Nr 43, M övr.exp.)

2. SUPENS SAKRALITET

Med denna "smäll" är vi över i det tema som dyker upp i de flesta samtal om och/eller med sverigefinska invandrare, vare sig man är alkoholforskare eller inte: finnarna och spriten. De som själva dricker talar gärna om det - men det gör också, och kanske framför allt, de som inte dricker. Mytbildningen är omfattande och det är därför svårt att bilda sig en rättvis och riktig bild av det faktiska alkoholbruket. Däremot kan man med lätthet fastslå att alkoholen spelar en central roll i den finska självuppfattningen - också om man själv är helnykter.

Alkoholen skymtade fram redan i samband med fredagsdanserna, denna säkerhetsventil för mången utarbetad och ensam invandrare. Eller som det heter i en av de kändaste och mest laddade tangotexterna: "Aavan meren tuolla puolen..." ("bortom det vida havet") - en symbol för den stora, sorgsna saknaden. Några takter av den tangon, och det skälver till lite grann i varje invandrare. Låt oss höra vad en man med lång erfarenhet har att säga:
"Den sverigefinska livsstilen, alltså, nåjo. Jag försöker komma ihåg på vilket sätt den skiljer sig från den finska livsstilen. Fast å andra sidan, nog har väl den finska kulturen säkert också förändrats under de senaste 20-30 åren, så att den inte längre är vad den var då jag flytta bort. Jag tror nog att dehär fredagsdanserna för många av oss är den enda möjligheten att träffa andra finnar utanför arbetet. Man träffar kanske andra finnar på jobbet, men det är int samma sak som att träffas på dansen en fredagskväll. Men vad gäller danserna och den sverigefinska livsstilen,

så till dem hör nog mycket, mycket nära dendär Kung Alkohol. /.../ Och oftast blir det ju sen så att vi finnar tar lite för mycket, att vi tar fler styrketårar än vad läkaren ordinera." (Nr 25, M 23)

Många intervjupersoner framhåller visserligen själva att det ofta rör sig om stereotypier utan någon större förankring i verkligheten. Alkoholen är ändå uppenbart en väsentlig del av den sverigefinska diskursen (för att använda ett modernt begrepp). Rätt träffande är följande utdrag ur en av intervjuerna:

"Hur är det nu med detdär alkoholbruket; på vilket sätt hör det ihop med den finska livsstilen?
- Int vet jag, knappast är det så vilt som man brukar låta förstå. Visst ser man ju en hel del och så använder ju en och annan det själv förstås. Men knappast är det nu ett så stort problem som man påstår.
- Har människorna i allmänhet den uppfattningen att finnarna dricker mer än andra?
- Jag sku nästan tro att uppfattningen åtminstone är sån. Int vet jag om det sen beror på att vi är liksom en minoritet här. Det sticker ju i ögonen, att 'aha, också han var en finne'. Int vet jag... /.../ Eller så tar vi på nåt vis våra supar synligare...(skratt). Alltid rejält." (Nr 10, M 18)

Denhär synligheten förstärks ytterligare av att den restriktiva svenska alkoholpolitiken medfört att det knappt alls finns några krogar i en stad som Eskilstuna. Det finns helt enkelt ingenstans att gå:

(M): - "Joo, här dricker man nog oftast hemma i sin bostad. Där är nog skillnaden, att man i Finland ofta sitter på barer och restauranger. Men här är såtillvida annorlunda, att man här stannar hemma eller så...
(K): - ...går man till kompisarna." (Nr 12, K&M 13)

Det finns alltså ingen pub eller kvarterskrog där man kunde dricka i goda, finska vänners lag, eller annars bara sticka sig in på en öl eller två - något man i Finland numera kan göra i så gott som varje kvarter, vilket kommit att få en stor betydelse för de manliga sociala nätverken (se Sulkunen m.fl. 1985).6 För den finske mannen i Eskilstuna (och andra liknande orter) återstår endast två alternativ: att dricka hemma eller på gatan. I det förra fallet blir man till slut utkastad och i det senare omhändertagen av polisen. Trots att det rör sig om ett relativt fåtal förstärker det här självfallet effektivt stereotypierna.

Ett annat drag som enligt många karaktäriserar finnarna, och gör deras eventuella alkoholbruk i ögonen fallande, är att de anses vara mindre finkänsliga än svenskarna. En svensk är alltid "lagom" och sägs ha en tendens att bättre dölja sina problem, medan en finne anses vara mera brutal och rakt på sak:

"Jag tror att finnarna inte gömmer sej på samma sätt som svenskarna. Finnarna säger mycket fortare att allting är åt helvete: 'Nu har jag supit i tre veckor och allt är uppåt röven!'. Det kan finnarna säga mycket rakare än svenskarna. Man döljer det inte på samma sätt, det att livet blivit såhär. Finnarna har på den punkten en alldeles annan stil. Man ser ju åtminstone finnarna mycket bättre. Sen vet jag int och vågar int säga om finnarna dricker mer än grekerna. Nog för att jag tror det. /.../ Det syns ju i gatubilden. Finnarna hörs på långt håll..." (Nr 37, M övr.exp.)

Till sinnebilden av den finska supen hör också sättet att dricka: också andra måste se att man har roligt. Fyllan måste därför visas - annars har den varit förgäves:

(K): - "Int vet jag varifrån den uppfattningen härstammar att finnarna sku vara...att finnar och alkohol alltid hör... För så påstås det ju...
(M): - Men så är det ju, inte sant?
- Jo jo, men man dricker ju alkohol i andra länder också, men då dricker man inte alltid som finnarna... /.../ De dricker så häftigt, allt på en gång.
- Det är ju som i detdär radioprogrammet som kom i lördags. Det var en engelsman som under de olympiska spelen ville bjuda en finne på en grogg i baren. Nå, han sa sen 'skål', eller hur det nu heter...
- 'Cheers' på engelska.

- Ja, och då klämde finnen till med att 'har vi kommit hit för att supa eller för att snacka?' (skratt).
- Ja, just så är det..." (Nr 14, K&M 16)

Här skymtar ett drag som vissa finländska alkoholforskare anser vara specifikt för den finska alkoholkulturen, dvs. den halvsakrala innebörd man ger berusningen. Man brukar tala om den "mytiska fylla" som utmärker dryckeskulturen. En viktig del av den är den "mytiska tystnaden" under själva andakten - den som ovannämnda engelsman alltså inte förstod sig på, vansom han var vid sorletöver stopen. Man inte skall störa supens sakralitet med onödigt snack (se Falk & Sulkunen 1980; Sulkunen m.fl 1985).

VI OCH DE ANDRA

Spriten skapar således, kunde man kanske säga, en form av gemenskap och identitet; dels i konkret mening för dem som bokstavligen förenas i spritens tecken, dels i mer överförd bemärkelse för invandrargruppen som helhet. Det senare genom att vara en del av gruppens kollektiva identitet - vare sig man vill det eller inte. Också "de andra där på parkbänken" är en del av en själv, åtminstone sådan man ser sig speglad i svenska ögon.

En manlig lärare gör en, uppenbarligen rätt god, sammanfattande bild av det finska samfundets alkoholvanor:

"Det finns olika typer av grupper. Nog finns det ett såntdär supsällskap; sånadär små grupper som gärna sitter ute, speciellt på sommaren, och är detdär bottenskrapet som sen liksom blir till en börda för oss andra. /.../ Sen finns det en ganska stor grupp som dricker rätt häftigt och som har familjeproblem och skilsmässor och kanske ren början till alkoholism, och det syns sen i skolan på så sätt att när det varit besvärligt hemma så kan barnen inte koncentrera sig i skolan. /.../ Det är kanske hälften av de finska eleverna som har nån form av familjeproblem i bakgrunden. Men den andra hälften, den som är verkligt bra, den syns och hörs inte, utan den funkar i all tysthet. Och därför får svenskarna en felaktig bild av den finska livsstilen." (Nr 33, M lärare)

Tudelningen av finnarna i de som sköter sig och de som inte gör det återkommer i flera svar. (Varvid den som uttalar sig alltid hör till de föregående.) Bland "de andra" framstår en utsatt grupp i klar relief: de ensamma männen. Dem tycker endel synd om, medan andra verkar irriterade:

"Alltid ser man dem där på stan. Det är riktigt så man skäms över sina landsmän. Int vet jag varför också unga män går ner sig så, att man int gör ett skapandes grand utan bara super. Och varifrån får de pengar? Från socialen naturligtvis, därifrån hämtar de." (Nr 13, K 16)

Det är många som i likhet med ovanstående kvinna anser att de svenska socialmyndigheterna är alltför släpphänta. Att man tar alltför lätt på problemen och är för "mjuk" - en egenskap som man för övrigt ofta tillskriver det svenska samhället som helhet. Bidragen från socialmyndigheterna fungerar enligt dem som en drog; eftersom man får pengar genom att bara gå till luckan blir man beroende - och sen vill man ha bara mer och mer.

Aversionen mot socialnarkomanerna bottnar antagligen i en dygd som är mycket framträdande i den finska kulturen: god karl reder sig själv. Den som inte klarar sig har följaktligen sig själv att skylla:

"Det är nog lite fel i systemen. De kommer för lätt undan. Socialen är så förbannat bra, att de betalar hyran, en fem-sextusen kan man få i månaden; det är ju nästan detsamma som man får genom att jobba. Dethär är nu va jag hört, int har jag ju nånsin varit till socialen ens." (Nr 16, M 18)

"Nåjo, visst finns det ju problem, men nog måste man ju också själv göra nånting föratt de inte ska bli så hemskt många. Och nog får man ju såna om man riktigt försöker... /.../ Det är ju klart att om man hela tiden har motgångar, så... Själv har jag inga problem här, inga alls." (Nr 7, K 8)

Det är alltså huvudsakligen de andra som har problem - inte man själv. Det var t.ex. inte en enda förälder som medgav att deras egna barn skulle ha haft några problem i skolan. I de här försöken att förringa sina egna problem ser man spår av den s.k. "lyckomuren". Enligt sociologen J.P. Roos har intervjupersoner nämligen i allmänhet en tendens att till en början resa en mur omkring sig, över vilken forskaren och andra utomstående inte tillåts kliva. På ytan är allt bra och det är denna fasad man visar upp, också för sig själv. Det är först efter en längre tids bekantskap man vågar börja beröra de verkliga och svåra problemen (Roos 1987; Kortteinen 1982).

Men hur många är dessa "andra" sedan när det kommer till kritan? Antalet faktiska alkoholmissbrukare är svårt att uppskatta och man är därför i hög grad tvungen att ty sig till omdömen gjorda av personer verksamma i branschen. Representanter för den kommunala missbrukarvården ansåg t.ex. att finnarna nog ger dem arbete. Den finska gruppen är klart överrepresenterad på den kommunala rådgivningsbyrån för alkohol- och narkotikafrågor, både i förhållande till svenskarna och till övriga invandrare (som knapptalls förekommer bland deras klienter). Detsamma gäller polisens fylleristatistik (de s.k. LOB-fallen, dvs. lagen om omhändertagande av berusade). Trots att finnarnas andel sägs ha sjunkit under de senaste åren utgör de ännu, för att citera en erfaren polis, en "avsevärd del".

En bidragande orsak till att det är svårt att uppge exakta siffror är, som vi redan konstaterat, att man i allmänhet inte för dylika register enligt språk eller medborgarskap. De uppgifter man har baserar sig därför på uppskattningar (t.ex. av hur många som har finska namn). Att man exempelvis inom polisen ändå har sin bestämda uppfattning om finnarnas antal visar deras skämtsamma benämning på den dagbok, i vilken ordningspolisens alla ingripanden etc. bokförs. Den kallas "finska dagboken".

3. KVINNLIG KRAFT OCH MANLIG SVAGHET

"Vi klarar oss bra - bara vi slipper våra män!"

Det har redan i flera sammanhang framkommit att alkoholen i första hand upplevs som ett mansproblem, och att det främst är de ensamma männen som anses råka illa ut. Det här är i och för sig knappast överraskande, men det tycks förekomma specifika könsrelaterade drag i den sverigefinska kulturen som är intressanta - inte minst för att de kan kasta ett visst ljus över motsvarande problem i Finland. Det sverigefinska samfundet har ju genomgått något av en forcerad strukturomvandling, där friktionen i mötet mellan gammalt och nytt blivit svårare än i Finland - men också tydligare.

Orsaken till männens problem förankrar man vanligen i det traditionella finska könsrollsmönstret. Några längre citat av kvinnor med professionell erfarenhet av finska män i kris säger mer än mången enkät. Det finns i själva verket inte så mycket att tillägga till deras analys. Först ett svar på frågan om det också finns kvinnor med alkoholproblem:

"Visst finns det också av dem här, men vi här på jobbet har pratat om den finska kvinnan och kommit till det resultatet att de finska kvinnorna klarar sig ganska bra när de sluppit sina män. De är vanligen oerhört starka, har sisu, är energiska och företagsamma och sköter sitt jobb bra och också sina barn. /.../ För dem har mannen varit den tyngsta bördan, genom att han super och förstör familjens ekonomi. /.../ Den finska kulturen är ju sån, att männen inte vågar visa sina känslor, och då blir alkoholen nån form av säkerhetsventil /.../. Kvinnan är kanske på nåt sätt mera hel som människa, eftersom hon alltid haft rätt att visa sina känslor, hon får gråta och vara svag. Kanske det är så att kvinnorna inte får vara starka, eftersom det hör till männen, och det är därför svårt för männen om kvinnan är stark. /.../ Det är kanske ett sånt här gammalt kulturarv från krigstiden, då männen var ute i kriget, då måste kvinnorna vara starka och ta hand

om allting hemma. /.../ Männen är på nåt sätt skörare. Om det blir en skilsmässa, oftast pga spriten, så är det kvinnan som får barnen. Männen får liksom ingenting, och de blir oerhört ensamma." (Nr 47, K omsorgen)
"Jo, för kvinnorna går det nog bättre, de klarar sig. Kvinnorna är mera sociala på det sättet att de söker sig utåt medan männen inte gör det. Männen söker sig till den grupp män som brukar alkohol. Och de har mycket svårare att anpassa sig till det här samhället. /.../ Kanske det beror på att kvinnorna i den finska familjen ändå bär huvudansvaret, fast kvinnorna själva tror att det är männen..." (Nr 39, K omsorgen)
"Kanske det är så att de finska männen inte har en sån tradition att de sku kunna prata om problem. Ännu lever den ju kvar denhär uppfattningen att 'det inte blir bättre av att jamsa om saken', att ingenting blir bättre av prat. /.../ Och så verkar det ju nog som om alkoholen - åtminstone tillsvidare - ännu mest sku vara männens problem. Och överhuvudtaget en sånhär aggressivitet; de finska männens värld verkar att vara mycket hårdare än de svenska männens värld, åtminstone tidigare. Sen vet jag inte om dethär kanske har förändrats." (Nr 48, K övr.exp.)
"En annan sak som är intressant /.../ är att kvinnorna i allmänhet anpassar sig bättre här och åtminstone accepterar det faktum att man nu har flyttat hit och måste leva här. Kvinnorna när alltså inte lika ofta dagdrömmar om att flytta tillbaka till Finland. Kanske det beror på att kvinnorna är aktivare och att männen känner av det tryck det innebär att de upplever att de borde vara familjens överhuvud som sköter allt. /.../ Nu är det ofta så att kvinnan, eftersom hon är mera utåtriktad, ofta lär sig språket bättre. Och då hon sköter en massa ärenden till banken, posten och olika ämbetsverk, såna som männen alltid traditionellt har skött, så är det nu plötsligt kvinnan som tar hand om allt, och mannen tycker kanske därför att han är lite utanför, liksom. Och så börjar de fundera att om man bara kunde komma tillbaks till Finland så då sku man igen börja ta hand om allt. Därför lever männen kanske mera i ett slags ingenmansland. /.../ Männens svaghet är att de dras med denhär mansrollen, alltså att man är tvungen att klara av allt själv. Om man då råkar ut för nån krissituation, och alltså inte kan tala ut, så är det ju klart att det lättare uppstår alkoholproblem, och så är ju också männens självmordsstatistik betydligt dystrare." (Nr 46, K övr.exp.)

Det är knappast överraskande att ovanstående yttrats av kvinnor. Men visst finns det även män som delar deras uppfattning. Här ett exempel:
"Mannen är i många avseenden i en sämre situation. Fast männen ofta har flera kontakter ut i samhället, via sitt jobb och så, tror jag att männen klarar sig sämre här. Och så är det ju också det att man, då man kommer hit, har språksvårigheterna som en barriär, så att man också på det planet blir tvungen att börja om helt från början. /.../ Så har vi den här jämställdhetsdiskussionen inom familjen, vi har diskuterat det mycket och på nåt sätt också kommit framåt. Men också det är en sak där den finska mannens identitet inte riktigt hänger med och det uppstår problem. Männen drömmer därför mera om att fara tillbaka, om att flytta till Finland." (Nr 37, M övr.exp.)

Problemen känns visserligen igen också i Finland - och på många andra håll. Men det är som om de svenska könsrollsmönstren dessutom skulle provocera fram en "nå så fan heller!"-attityd bland de finska männen:
"Jo, på nåt vis tror jag att det framhävs också på det sättet - så har åtminstone endel finska män sagt åt mig - att de svenska männen är sånahär mjukisar, att man kan fråga sig om de är män överhuvudtaget. /.../ För att de finska männen ska kunna upprätthålla sin identitet här så måste de framhäva just dethär, att de åtminstone inte tänker börja bli likadana som svenskarna, såna som är mjuka och slattriga och bara blyter blöjor /.../ Det är liksom en försvarsmekanism, det att pappor na gör en så liten insats." (Nr 48, K övr.exp.)

FRÅN FÄDER TILL SÖNER

De svårigheter som här beskrivits ser dessutom ut att överföras till följande generation (jfr beskrivningarna av beständigheten i de finska könsrollsmönstren; Kortteinen 1982). Många som har att göra med finska elever uppger att de i en eller annan form har svårigheter speciellt med pojkarna, och att de inte riktigt vet hur de skall klara av problemen. Erfarenheterna från elevvården är t.ex. rätt dystra. Såhär en kvinna med mångårig erfarenhet av finska problemelever: "Jag tycker att pojkarna har väldiga problem. Och de har så annorlunda problem jämfört med flickorna, så jag har liksom på känn av att vi int riktigt lyckas med dom finska pojkarna.
- På vilket sätt?
- Nå, för det första märker man alltid att pojkarna, när de kommer till högstadiet, är ganska barnsliga /.../ Och så har det funnits ganska mycket av det där att man prövat på alkohol. Och så tror jag ännu att de finska pojkarna liksom på skolan har fått ett sånt rykte att de nu är såna som håller på med allt möjligt sånt här. Int nåt värre men allt möjligt smått bus och så /.../. Det verkar som om just pojkarna skulle ha ett jättedåligt självförtroende. Och det var nåt jag märkte genast från början. Jag vet faktiskt inte riktigt vad man borde göra åt de finska pojkarna. De finska flickorna klarar sig, men pojkarna har faktiskt problem. /.../ Och sen kanske det är så att de finska pojkarna inte pratar så mycket, medan flickorna mycket gärna kommer hit och pratar och liksom söker diskussionskontakt. /.../ Jag kommer ihåg en undersökning i tidningen för nåt år sen som rörde invandrarelever. Där stod också att de finska pojkarna har ett dåligt självförtroende. Inte vet jag; nog har jag ibland en känsla av att vi inte riktigt klarar av att hjälpa dem..." (Nr 34, K omsorgen)

Det är svårt att få en uppfattning om det faktiska alkohol- och drogbruket bland de finska skoleleverna - och alltså i vilken mån det finns fog för det rykte som de finska pojkarna fått enligt kvinnan ovan. Den allmänna uppfattningen, både bland socialarbetare och poliser, är att problemen minskat, och att de finska ungdomarna inte avviker från de svenska, vare sig i fråga om missbruk eller ungdomskultur i allmänhet.

I den mån det finns skillnader i rusmedelsbruket förefaller de att ha att göra med konsumtionssättet, och den innebörd man ger sitt bruk. I vissa svar kommer det t.ex. fram att de finska ungdomarna i högre grad tyr sig till alkohol, medan de svenska oftare använder droger: "Det är ändå såvitt jag kan se relativt få som börjar med droger, kriminalitet, alkoholbruk. Men nog finns de... Men jag skulle nog inte säga att det finns /nån skillnad mellan svenska och finska ungdomar/. Jag har på känn att svenskarna använder droger mer än finnarna, men att deras motiv är andra, åtminstone vad jag nu har hört diskussioner på högstadiet och sådär av en slump råkat höra, så har många svenska ungdomar prövat på droger för att de tycker att det är kul. För finnarna är det en tvångstanke. Vad sen alkoholen gäller, så tror jag nog att det är ungefär lika vanligt bland alla ungdomar. Men dehär grova fallen, de som verkligen lever om, är nog oftast finska ungdomar. Dethär nu åtminstone såhär utgående från skolans erfarenheter." (Nr 42, K lärare)

Av många svar framkommer det att mönstren - och svårigheterna -i föräldragenerationen förefaller att upprepas i nästa generation. Flickorna anammar tydligen mammornas anpassningsstrategier medan pojkarna plagierar pappornas misslyckanden.
"Utgångspunkten kan i och för sig vara ännu sämre för flickorna; det här med att vara flicka och invandrare och så. Men ändå tror jag att flickorna på nåt sätt klarar sig bättre och att de kommer lättare i gång. Det har liksom att göra mer med konkreta saker, mera realistiska drömmar och så. Och så kan det vara att de finska flickorna oftare eller snabbare flyr till moderskapet än svenska flickor. /.../ Flickorna riktar sig mera utåt och tar mera intryck utifrån. Pojkarna tror jag i stället att vänder sig mera inåt." (Nr 37, M övr.exp.)

De olika uppväxtvillkoren för pojkar och flickor hänger uppenbarligen ihop med att förväntningarna, kraven och modellerna delvis avviker från varandra. Man pekar på att

speciellt pojkarna ställs inför motstridiga förväntningar:
"I den åldern känner ju barnen sig ganska hjälplösa, för man måste ju vara tuff, fast man inom sig egentligen är ganska mjuk, men det får man inte visa. Samtidigt har de svenska pojkarna denhär 'mjukispappa'-rollen som förebild, så de har kanske lättare att komma över dethär stadiet. De finska pojkarna har inte nån motsvarande modell, vilket kan framhäva deras problem. Medan flickorna genast automatiskt får en modell att fungera som mamma och kvinna som sköter alla ärenden, nåt som hos flickorna kanske förstärker känslan av att de kan och är duktiga, och att allt de gör är helt naturligt. Pojkarna får igen den känslan att de måste sitta och vänta på den kvinna som skall ta hand om honom. Och det kan nog visa sig vara en björnt jänst för pojkarna, dethär att kvinnans ställning här bland finnarna blivit såpass stark. Det är nåt man ser mycket tydligt just inom organisationslivet; de finska kvinnorna deltar mycket aktivt, medan man inte ser så många män. /.../ I pojkarnas uppsatser märker man att de, på samma sätt som deras pappor, hela tiden funderar på att flytta tillbaka. Och jag tycker nog att det är märkligt att man, trots att man vuxit upp här, ändå så starkt drömmer om Finland. Flickorna, däremot, de anser ofta att de inte under några som helst omständigheter skulle fara till Finland." (Nr 46, K övr.exp.)

Ett påfallande drag är att man vanligen anser att orsakerna till de finska elevernas svårigheter står att finna i deras egen hemmiljö. Det är alltså inte i första hand skolan som anses ge upphov till skolproblem, eller elevernas eget beteende (i form av alkohol- och drogmissbruk t.ex.)
"Nå, man kan väl säga att procentuellt ungefär 30 % av eleverna kommer från familjer med problem. Så nog kan man säga att det är en ganska hög siffra. Fast jag har ganska lite erfarenhet av lärarjobb i Finland - tre år bara - så nog var den procentuella andelen där mycket mindre, och det fanns inte på långt när lika många socialt störda elever som här." (Nr 33, M lärare)

Den problembild man tycker sig se i familjerna är, knappast överraskande: alkohol, skilsmässor och frånvarande fäder:
(K): - " Nå, det här att hemmet använder mycket /alkohol/. Nog hittar man orsakerna i hemförhållandena, i omgivningen och alkoholbruket. Det dricks ganska mycket i hemmen. Och på ett område som det här finns det mycket skilsmässor. Besvärligast är det för dem som bara sköts av mamman och som saknar en pappa. Mamman kanske nog har en karl, men han är inte en egen pappa, fast denhär 'låtsas-pappan' ofta bor hos mamman.
- Ni sa att största delen av barnen också på era barns klasser är såna?
(M): - Jo, just det. Såna som inte har en egen pappa. Nog är det ganska få som har en sån. Skilsmässoprocenterna är ganska stora. /.../ Nog sku jag tro att de åtminstone här på vårt område är den största delen." (Nr 29, K&M 18)

Uppgifterna om hur många finska ensamförsörjare det faktiskt finns i Eskilstuna varierar visserligen, men de är uppenbart överrepresenterade (en undersökning från början av 80-talet talar om 37 %; Swedner 1985):
"Jag försökte just räkna att här i vårt område, där det fanns en sån här problemklass, så 19 av 23 elever var såna som inte levde i sina ursprungliga familjer. Att det antingen var ensamförsörjare eller så en ny pappa, eller den andra eller rentav tredje nya pappan. /.../ Jag skall se, jag har klasslistorna här, hur många av dem som... Här är en klass från i fjol. Jo, nog kan man säga att nästan hälften /har bara en förälder/ eller har en ny pappa. Så kanske det är just dethär att fast det inte rör sig om ensamförsörjare, så finns det dessa 'nya pappor' eller 'låssaspappor', som de kallas på svenska. Åtminstone av vad jag har sett så finns det få ursprungliga familjer, såna som hållit ihop." (Nr 34, K omsorgen)

Hur anser man att det här inverkar på barnen? Och reagerar pojkar och flickor olika? Såhär två personer med erfarenheter av mentalvården:
"Nå, det kan man säga sådär allmänt, att det är klart att det inverkar på barnens utveckling om det inte finns en pappa i familjen. Också om pappa finns bara då och då, och om pappafiguren

varierar och så. Och det inverkar på både pojkarnas och flickornas utveckling, men på lite olika sätt. Jag har på känn att traditionen i Finland härstammar ända från krigstiden, dethär att pojkarna i hög grad blivit utan en positiv fadersfigur. /.../ Under kriget var papporna borta hemifrån och de pojkar som då växte upp under och efter kriget växte utan sånahär pappafigurer.
Och nu verkar det som om de på sitt sätt sku överföra sina erfarenheter på sina egna barn, /.../ Eftersom de själva inte haft några fadersfigurer, så tycker de att det inte är så viktigt. Och så när skolan också är sån att också där merparten av lärarna är kvinnor och samma är det i dagisarna, där finns ju nästan bara kvinnlig personal. Så kanske allt dethär inverkar på pojkarna så att de inte riktigt vet hur man skall vara som pappa och som karl, och alla de beteendenormer som hör till det.
Och jag tror att den här pappans roll i de finska familjerna är svagare än den är i svenska familjer." (Nr 48, K övr.exp.)
"Jag har råkat ha några såna här familjer och då märkt att flickorna lättare kan slita sig ifrån en sånhär familjesituation. Fast å andra sidan kommer man ju aldrig helt ifrån det, det finns alltid kvar som en form av skada. Men nog klarar sig flickorna bättre. Pojkarna får oftare typiska traumor. (Nr 49, M omsorgen)

Att flickorna lättare sliter sig ifrån en besvärlig familjesituation sammanhänger tydligen delvis med deras kvinnoroll. Liksom sina mödrar klarar de sig uppenbarligen bättre genom att, paradoxalt nog, bära en tyngre börda:
"Jag tror att det här, liksom det alltid varit i Finland, att det egentligen är kvinnan som ger mer, medan mannen gör sken av att göra det. Det är nog, tror jag, mera med mamman som man diskuterar, grälar osv. Det har alltid varit så att mannen är familjens överhuvud, men kvinnan är den hals som vrider på det." (Nr 46, K övr.exp.)

4. DEN KLUVNA IDENTITETEN

Återstår att säga några ord om hur man bland sverigefinnarna i Eskilstuna upplever sin identitet. Känner man sig som finnar, som svenskar eller som sverigefinnar - eller kanske nånting där mittemellan, symboliserat av de årliga semesterresorna över Ålands hav?
Det är uppenbart att frågan om var man egentligen hör hemma är ett problem för många - inte det största kanske, men ett man ofta funderar på och återkommer till. Inte minst då man blir tillfrågad om det av en forskare, låt vara att man själv kanske inte formulerar det i termer av "identitet".

Speciellt i de s.k. expertintervjuerna framhävs det ofta att sverigefinnarna har en svag identitet. Vanligen anser man att det sammanhänger med en dålig självkänsla. Det här sägs också gälla dem som har högre utbildning:
"Jag tycker det är märkligt att, om man nu tänker på människor som har utbildning, säg nu många lärare som har gått i högskolor och vad som helst där i Finland, sen när de kommer hit till Sverige som lärare. De har ju ändå nån form av status i samhället, men sen när de talar med svenska lärare så tycker också de att de är sämre än svenskarna. Många finnar känner sig alltså sämre, fast de inte sku behöva det. Många har ju mycket bättre utbildning än de svenska lärarna, men ändå känner de sig sämre." (Nr 36, K omsorgen)

Det som enligt många har förstärkt den dåliga självkänslan är den negativa bild som massmedierna, också i de finska programmen, tidigare gav av livet i Finland:
"Och då i början /.../ när vi flytta hit, så visa de i Sveriges TV i de finska programmen flera gånger därifrån norra Finland och allt det där elände där. Man liksom tryckte ner finnarna. Nog är det ju lika här i Sverige om man far dit norrut och tittar." (Nr 20, M 15)

Det har emellertid enligt många skett en klar förbättring i fråga om självkänslan under de

senaste åren:
"Det ser man lite överallt, att finnarnas självkänsla har stigit. 'Självkänsla' /sagt på svenska/ - visst har den stigit, det tycker jag. Och människorna, de vågar liksom mera och tar mera saker i egna händer, och driver sina egna intressen. Och fattar mera egna beslut. På alla sätt och vis har det blivit så. Klart att det också finns de som är lite blyga och som inte riktigt vet vad de skall göra eller våga, men nu ser man mycket mera såna som vågar och vill och också gör saker. Och det är himla trevligt." (Nr 40, K omsorgen)

Bäst kommer den här utvecklingen fram bland barnen, som i många fall förefaller att ha utvecklat en klar, och positiv, sverigefinsk identitet - något man i expertintervjuerna tillskriver förekomsten av finska klasser:
"Men jag tycker nog att det nu finns mera av en finsk identitet. Man märker det mera och starkare än förut. Jag har t.ex. följt med de finska barnen. Nångång i slutet av 60-talet då jag börja arbeta inom socialvården hade vi många såna finska barn som egentligen inte kunde nåt språk alls. Inte kunde de ordentligt svenska och inte finska heller. Men nu, låt oss säga under de senaste åren, så nu är det mycket, mycket sällan som vi fått såna ungdomar eller barn, som inte skulla kunna prata nåt språk. Ja, egentligen har vi inte haft ett enda sådant barn eller ungdom under de senaste två åren. Det har faktiskt varit helt enkelt ofattbart det här med dessa ungdomar som tidigare inte kunde prata nåt språk hyggligt. Så åtminstone det har varit bra här i Sverige, det att vi haft finska klasser." (Nr 40, K omsorgen)

Denhär uppfattningen delas i allmänhet av föräldrarna. I många av deras svar framgår dessutom att man anser det viktigt att barnen ges inte bara ett modersmål utan två, genom att föräldrarna i tvåspråkiga familjer är konsekventa i sitt språkbruk.

Trots att många alltså förefaller att ha utvecklat en sverigefinsk dubbelidentitet präglas denna ännu av en viss ambivalens. Det här återspeglas t.ex. i följande dialog (som ett svar på frågan hur länge de intervjuade varit i Sverige):
(M): - "Ja, det är nu på våren 18 år.
(K): - Man kan nog säga att vi blivit helt hemmastadda här.
- Hemmastadda? Man blir aldrig hemmastadd!
- Men nog måste man ju säga...
- Jag sku säga såhär att man inte blir hemmastadd utan att man bara **blir** /mannen använder här ett oöversättligt dialektalt uttryck: 'olleutuu' av verbet 'olla', som betyder 'att vara'/ Så sku jag säga åtminstone.
(Int.): - Så ni längtar tillbaks till Finland?
(M): - Nå, nog är det ändå så att man alltid där i bakhuvet har dendär tanken att det sku vara trevligt att nångång flytta tillbaks. Men när man varit så länge här sku det säkert vara annorlunda där med... Allt har förändrats så mycke, Finland då vi for och så. Så man sku bli tvungen att börja om från början, liksom." (Nr 19, K&M 18)

Den här ambivalensen är, helt naturligt, starkast i första generationen, men kan också märkas i de följande. Det bekräftas också av en undersökning om de finska Eskilstunaungdomarnas framtidsbilder (Swedner m.fl. 1985). Hemlängtan var också här ett centralt tema. Finland framställdes i de finska ungdomarnas uppsatser ofta som det Sagoland man drömmer om - och som man om somrarna besöker, vilket givetvis bidrar till det skimmer som omger (far- och mor)föräldrarnas hemland. Och i likhet med könsrollerna gäller också för hemlängtan att den delvis är könsbunden.

OSÄKERHET I SKOLFRÅGAN

I vilken utsträckning finnarna i Sverige har möjlighet att utveckla en sverigefinsk identitet sammanhänger i första hand med deras möjligheter att få undervisning på det egna modersmålet.

Det är följaktligen kring skolfrågan kampen i Eskilstuna under de senaste åren främst har kretsat. Kommunen har varit en föregångare när det gäller att upprätthålla finska klasser (jfr artikeln av Ingegerd Municio i denna bok). Resultaten har överlag varit uppmuntrande, trots att situationen vid tiden för vårt fältarbete präglades av resignation på grund av nedskärningarna från myndigheternas sida, fr.a. på det kommunala planet.

En försvårande omständighet är att den finska invandrargruppen inte är enig. Det finns de som anser att skolfrågorna skötts bra och fungerar väl, och att man därför från finskt håll kräver för mycket. Man borde alltså enligt detta nöja sig med det man redan fått:

"Tja, int vet jag om det finns /några brister i den finska undervisningen/. Jag har på känn att finnarna kräver lite för mycket här. Ja, så tycker jag.

- Vad är det man kräver då?

- Nå, självklart borde barnen kunna sitt eget modersmål. Men jag har aldrig haft det problemet. Så jag vet inte hur det är om man har fötts och vuxit upp här, det är givetvis en helt annan sak. Men detdär... också mina barn har gått i skola ren i Finland och var såpass mycket äldre då vi kom hit. Det är bara bra, fast man direkt sku ha hamnat i en svensk skola, int sku det ha varit nåt med det. Fast visst är det ju bättre att de börjar småningom först med en finsk klass och sen småningom lär sig svenska. Int vet jag om där nu är nåt problem..." (Nr 7, K 8)

Mellan raderna kan man ana en viss, och relativt allmänt förekommande, kluvenhet i fråga om det legitima i de finska kraven. Den svenska policyn med integrerad undervisning har lyckats slå in kilar i den finska gruppen. Dessutom grumlas frontlinjerna av att de tongivande finska kommunalpolitikerna förhåller sig rätt kritiskt till alltförlångt gående finska särlösningar. Den socialdemokratiska jämlikhetsideologin har i relativt hög grad anammats av sverigefinnarna (något man kunnat se t.ex. i deras röstningsbeteende).

Den osäkerhet som kommer till uttryck i endel av föräldrarnas svar är av olika slag. Delvis återspeglar den antagligen en dålig självkänsla - man vågar helt enkelt inte kräva sin rätt. Sedan förekommer det en osäkerhet om det med tanke på de egna barnens karriärmöjligheter är klokt att satsa på undervisning i och på finska - trots att man i princip anser sådan viktig -eftersom man inte litar på att den fungerar tillräckligt bra. (Vi hörde t.ex. skämtsamt sägas att många finska aktivister som arbetar för finska klasser av omtanke om sina egna barns framtid sätter dem i svenskklass - ett antagligen illvilligt rykte, men ändå talande.) Och så finns det slutligen de som är osäkra om finska särlösningar ens i princip är en riktig strategi.

Den största svårigheten förefaller ändå uppenbart att ligga i det permanenta provisorium de finska klasserna hela tiden tvingas vara. De verkar bara ett år åt gången och (de vanligen obehöriga) lärarna byts ofta ut, vilket gör verksamheten instabil, irriterande och otrygg för alla parter. Vad borde man då göra enligt föräldrarna?:

(K): "Nå, först borde man få kompetenta lärare.

(M): - Alltså ordinarie lärare.

- Våra barn har gått i en finsk klass bara ett år åt gången. Den har alltid varit hotad. På våren har man alltid frågat sig om man kan fortsätta på hösten. Vårt första barn har nu gått igenom det och snart också vårt andra. Det har varit mycket besvärligt, just det där när man inte...

- Vi har alltid den där samma osäkerheten. Och kompisarna byts hela tiden ut...

- Det skulle vara bra om de fick gå den finska skolan från början till slut, så att de på det sättet kunde bli tvåspråkiga." (Nr 4, K&M 17)

Om många föräldrar verkar osäkra är enigheten inom den finska lärarkåren och elevvårdspersonalen desto större. De flesta anser att den finska undervisningen helst gör ges i egna klasser. Många anser dessutom att det bör inrättas helt egna skolor.

Känslan av maktlöshet är emellertid stor, både bland föräldrar och lärare. Den finska gruppen anses allmänt ha ett försvinnande litet inflytande. Så här svarar en manlig förälder på frågan om vad som kunde göras:

"Nå, här finns ju en Hem- och skola-förening för föräldrarna. /.../ Och visst har de försökt göra

sitt bästa. Men vi kommer ändå aldrig ifrån att vi är invandrare här. Vi tvingas ändå underordna oss dem som styr här i landet. De säger att när man inte kan göra mer för vår sak så kan man inte. Det är klart att mänskor alltid vill ha det bättre och bättre. Hur samhället sen skall kunna komma emot, så det ären fråga som man sen måste bedöma, att kan vi nu sen kräva det omöjliga. Men ger oss inte lagen här rätt att för alla kräva hemspråksundervisning? Är det inte i Stockholm det finns en såndär, att man där visst kan fortsätta ganska långt i skolan med undervisningen på finska?" (Nr 26, M 22).
Låt oss avsluta denna beskrivande del med ovanstående undran. Det som för den intervjuade mannen var att kräva det omöjliga skulle just i Stockholm några år senare visa sig möjligt: man grundade på privat initiativ en helt egen skola. Framtiden må utvisa om det var ett exempel som fick efterföljare, t.ex. i Eskilstuna och på andra sverigefinska orter.

Del II

MARGINALISERINGENS MÖNSTER, ETT FÖRSÖK TILL ANALYS

Såhärlångthar beskrivningen i huvudsak skett utgående från de kategorier intervjupersonerna själva använde. I detta mer analytiska avsnitt skall vi försöka vaska fram mönster som enligt vår mening kan förklara de problem sverigefinnarna upplever i sin vardag.

Vill man hitta en gemensam nämnare för den sverigefinska verkligheten, sådan den kommer till uttryck i intervjuerna och på basen av vårt fältarbete, kunde den kanske uttryckas i orden **marginalisering** och **bristande självkänsla**. De är visserligen båda negativt laddade begrepp, men man kan svårligen komma ifrån att man genomgående har en tendens att tolka verkligheten i negativa termer.

Analyserar man marginaliseringen närmare, såväl den verkliga som den upplevda, har den två dimensioner: den ena **etniskt** och den andra **könsmässigt** betingad. Den bristande självkänslan sönderfaller dels i en känsla av språkligt-nationell underlägsenhet som gäller hela gruppen, och som återspeglar de historiska relationerna mellan svenskt och finskt, mellan Sverige och Finland, och dels en könsbetingad marginalisering som har att göra med det sätt på vilket den traditionella finska reproduktionen av kön kolliderar med det moderna samhällets könsrollsmönster och värderingar, vilket marginaliserar mannen i förhållande till kvinnan. Den senare konfliktdimensionen framträder också i Finland, men är så mycket tydligare i den sverigefinska verkligheten. Sammantagna utgör de två faktorerna en centrifugal kraft som skapar problem, speciellt för männen och deras söner.

DET KOLONIALA ARVET

Det är en i viss mån omstridd fråga på vilket sätt man skall beskriva och förstå den historiska relationen mellan Sverige och Finland, mellan svenskt och finskt. Oberoende av variationer i betoningen kan man ändå fastslå att Finland och den finska befolkningsdelen med sin kultur alltid befunnit sig i ett kolonialt förhållande till Sverige och den svenska kulturen. Det vi i dag kallar Finland var under den svenska tiden en periferi och en form av koloni, låt vara att den i princip var en med det övriga riket jämställd del (jfr Skutnabb-Kangas 1986).

Svenskarna representerade makten och kulturen, svenskan var det språk som herrarna talade. Under den ryska tiden (1809-1917) skedde ett finsknationellt uppvaknande, men den kulturella kolonialismen fortlevde i många former. Än i dag upplevs svenskan i Finland på sina håll som "det bättre folkets" språk och Sverige som något av en storebror, låt vara att man vet att det egentligen inte i någotdera fallet längre är så. De mentala mytbilderna är seglivade och

decennier av relativt finskt välstånd och oberoende har inte kunnat eliminera de känslomässiga spår sekler av förtryck har ristat i den finska folksjälen. Herrehatet sitter djupt.

Den svaga nationella självkänslan är i själva verket en central del av det som konstituerar finsk identitet. Enligt t.ex. sociologen Pertti Alasuutari definieras denna nämligen fortfarande utgående från nationalromantikens uppfattning om en finsk, obildad allmoge (Sosiologia 1991). Enligt honom leder det här till en inre motstridighet som ännu präglar finnarnas självuppfattning: man är stolt över sin finskhet, men definierar den samtidigt genom en negation. Denna kluvna syn på sin förmenta "vildhet" är, som vi har sett, på många sätt karaktäristisk - inte minst i kombination med sprit och svenskar.

Det är dessutom att märka att de koloniala relationerna och känslorna självfallet alltid är symmetriska: det är inte bara så att finnarna känner sig underlägsna - både svenskar och finlandssvenskar känner sig i motsvarande mån överlägsna, eller har åtminstone gjort det. Ännu i dag kan spår av den här inställningen märkas bland svenskspråkiga i Finland, och är rätt framträdande bland svenskar i Sverige.7

I Finland har det skett en förändring först under de senaste två decennierna, både i den nationella självuppfattningen och i relationerna mellan svenskt och finskt (se t.ex. Virtanen 1988 och Sosiologia 1982). Genom att migrationen i viss mån konserverar det tillstånd och de värderingar som rådde vid tiden för utvandringen är det rimligt att anta, att det koloniala arvet lever starkare kvar bland finnarna i Sverige - speciellt som omgivningen är just svensk.

Den koloniala relationen förstärks dessutom ytterligare av den systematiska sociala snedvridning som präglat förhållandet mellan svenskt och finskt i Sverige. De stora invandrargrupperna på 60- och 70-talet bestod så gott som uteslutande av personer utan utbildning från de nordligare delarna av Finland.

Det har med andra ord funnits faktorer som givit svenskarna en möjlighet att känna sig förmer än finnarna; detta märkliga folk, som visserligen arbetar hårt, men som också är inbundet och fåordigt, och vildsint i fyllan - och som därmed alltför väl passar in i den schablonbild man har av en koloni vars herrar man engång varit.

Under 80-talet har bilden i viss mån förändrats, om också långsamt. Emigrationen från Finland till Sverige har ändrat karaktär och blivit mera heterogen: många har flyttat från södra Finlands mera urbaniserade områden samtidigt som utbildningsnivån har stigit. Samtidigt börjar de första, i Sverige uppvuxna årsklasserna bli färdigutbildade.

Denna heterogenisering av den sverigefinska gruppen märks t.ex. om man jämför med varandra föräldrarna och expertgruppen i vårt intervjumaterial. Den senare består av personer som redan fått en viss status i Sverige genom utbildning, antingen i Sverige (t.ex. socionomer) eller i Finland (t.ex. lärare). De skiljer sig därigenom i vissa avseenden från gruppen "vanliga" sverigefinnar. De verkar t.ex. ofta både i det svenska och i det finska samfundet, och har inte sällan utvecklat en identitet som är såväl tvåspråkig som -kulturell.

Det är samtidigt skäl att gardera sig för att de sverigefinska mytbilder och stereotypier vi här behandlat lätt "köps" av just dessa grupper, eftersom de till en del antagligen distanserat sig från sina landsmän. Man bör kanske därför förhålla sig med en viss skepsis till endel av de omdömen våra experter fäller om finnarnas problem, t.ex. i fråga om alkoholen. Även bland erfarna socialarbetare och andra liknande yrkesgrupper kan "råttan i pizzan" visa sig förvånansvärt seglivad (jfr af Klintberg 1987).

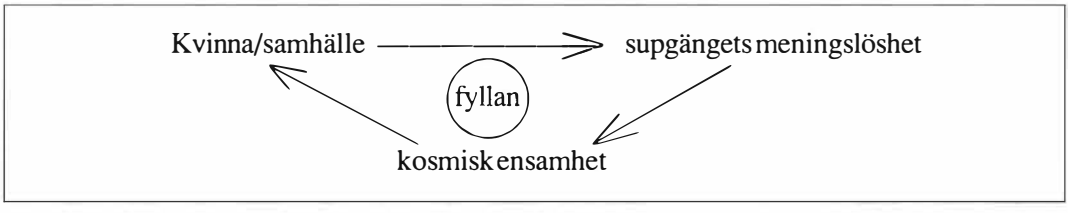
DEN MARGINALISERADE MANNEN

Den andra tråden som löper genom intervjumaterialet är den som handlar om män, alkohol och marginalisering. Inom den finländska sociologin har framför allt alkohol- och livsstilsforskarna under de senaste åren fäst uppmärksamhet vid just denna tematik, dvs. hur de finska männen

haft svårt att anpassa sig till den ovanligt snabba strukturomvandlingen, och till de förändringar den tvingat fram i relationen mellan könen (en översikt av denna begynnande finska "mansforskning" finns i Peltonen 1986).

I korthet går resonemanget ut på att den könsbalans som tidigare funnits i det agrara samhället under en generation försvunnit i förorternas moderna lönearbetarverklighet. Kvinnan har fått en mera självständig ställning, samtidigt som hennes makt över hemmet förblivit ograverad, medan mannen förlorat en stor del av den makt och den prestige som bondesamhällets patriarkat tidigare gav honom. Den redan från förut moderscenterade familjekulturen utvecklas därför i den isolerade förortsmiljön till ett vardagens matriarkat. Mannen har helt enkelt ingen vettig uppgift längre (fören utförligare beskrivning av denna dynamik; se Kortteinen 1982 och 1983; Sulkunen m.fl. 1985; Peltonen 1986).

Kopplar vi denna generella analys till Pasi Falks och Pekka Sulkunens (1980) teori om den finska fyllans mytiska karaktär, får vi kanske en bättre bild av varför alkoholen spelaren så stor roll som ledmotiv i den sverigefinska mytologin. Enligt Falk och Sulkunen kan drickandets starka symbolladdning ses som ett mytologiskt uttryck för bondekulturens och patriarkatets försvinnande. Genom en semiotisk analys av finska filmer tycker de sig nämligen spåra tre centrala element inom den finska alkoholkulturen: distinktionen kvinna/alkohol (som en variant av distinktionen kultur/natur), dryckesgemenskapens meningslöshet samt mannens kosmiska ensamhet. Dessa förenas i "det finska drickandets mytiska triangel":



Kvinnan står alltså för den tveeggade trygghet som all normalitet representerar; samhället, kulturen och kontrollen. Det är allt detta mannen flyr när konflikterna blir för svåra. Och sin tillflykt tar han till den manliga gemenskap han tror sig finna bland sina dryckesbröder (alternativt ensamheten ute på vattnet eller isen). Deras solidaritet visar sig emellertid vara utan innehåll (jfr: "har vi kommit hit för att snacka eller för att supa?") och mannens kosmiska ensamhet förstärks. Återstår endast att återvända till den tröstande hustrun - och till kontrollen. Följden är spänningar inom familjen, vilket kan ge ytterligare fart åt spiralrörelsen nedåt. Männen hamnar därmed i ett ekorrhjul, vars hastighet ökar ju mer stöd han söker i den manliga dryckesgemenskapen. Och en dag får käringen nog.

I Sulkunens m.fl. undersökning av den finska förortskrogen (1985) finns en intressant analys av hur relationen mellan män och kvinnor kan gestaltas utgående från dimensionerna människa/natur och kontroll/underkastelse. Enligt dem kan den sammanfattas i två fyrfält, där det ena representerar mannens perspektiv, det andra kvinnans (Sulkunen m.fl 1985, 291-296; jfr Peltonen 1986).

Ur mannens synvinkel

	mannen	kvinnan
människa	bearbetar naturen	utövar kontroll
natur	tygellös galning	hona

Ur kvinnans synvinkel

	mannen	kvinnan
människa	förverkligar sig själv	tar ansvar
natur	föremål för omsorg	anpassar sig

Pilarna representerar dominansrelationer, som i olika situationer får olika innehåll. Det problematiska i dagens köns"kamp" är att det som tidigare fungerat som kompletterande spegelbilder i dag ofta är ägnat att förstärka de motsatta situationsdefinitionerna.

Dessa mekanismer i den finska förortsverkligheten, så väl beskrivna av bl.a. Matti Kortteinen (1982; 1983), blir ännu mer understrukna i en sverigefinsk miljö. Orsakerna till detta har redan skymtat fram i flera sammanhang: de kulturella kontrasterna är så mycket större, det sverigefinska familjelivet så mycket mer isolerat, och man saknar nästan helt gemenskapsstrukturer av typen föreningar, fackklubbar och, inte minst, kvarterskrogar. (Man kan t.ex. bara föreställa sig vilka problem som skulle uppstå i de finländska förorterna om krogarna vore lika få som i Eskilstuna...) Allt detta gör den sverigefinska mannen ännu mer sårbar än hans finlandsfinska frände.

Det är skäl att understryka att den patologisering som den finske mannen ofta (och även här) blir föremål för till en del är en stereotypi, men att den också får ett visst belägg i såväl statistik som gjorda undersökningar. Finska män lever kortare, dör oftare en våldsam död, tar alltförofta sitt eget liv, etc. - både i Finland och i Sverige, men med den skillnaden att tendenserna för de sverigefinska männens del är ännu tydligare (se t.ex. Hammar & Reinans 1987; jfr också Leiniö 1979; Invandrarna och den psykiatriska vården 1983 samt Hallberg & Mattsson 1991).[8]

Som en motpol till detta växer i materialet tydligt fram en bild av en sverigefinsk kvinna som i många avseenden vunnit det mannen förlorat. Det förefaller nämligen som om de finska kvinnorna överlag skulle anpassa sig bättre till det svenska samhället än männen (jfr Haavio-Mannila 1979; Jaakkola 1984). Orsakerna till detta är säkert flera. Rent allmänt kan man väl säga att allt det som ovan sagts gälla mannen i omvänd form gäller också kvinnan; hennes position inom hemmet blir ännu mer markerad, samtidigt som hon - vilket vi såg i många av intervjuerna - är betydligt mer utåtriktad än mannen. Merparten av familjens kontakter till det svenska samhället sköts t.ex. av kvinnorna. Speciellt gäller detta allt som har med barnen att göra (hälsovården, dagis, skolan etc.), men också i övrigt (affärerna, bankerna etc.). Därtill kommer att hon oftare än mannen arbetar i yrken där man har med människor att göra, och därmed bättre lär sig/tvingas kommunicera med det svenska samhället.

En återspegling av detta ser vi i att kvinnornas kunskaper i svenska i allmänhet är bättre än männens (jfr. Municio & Meisaari-Polsa 1980; 23-24, 111) - något som givetvis är både en orsak och en verkan. I det här avseendet skiljer sig finnarna från de flesta övriga invandrargrupper i Sverige, eftersom det vanligen är männen som är de utåtriktade, och därmed också språkkunniga, medan kvinnorna är mera isolerade i hemmet.

Slutligen kan man inte förbise den betydelse det har att kvinnorna i egenskap av mödrar på ett annat sätt än männen känner sig piskade att klara av problemen; det är på deras axlar barnen, hushållet och mannen ändå oftast vilar. De får helt enkelt inte misslyckas - och anpassar sig bättre på kuppen.

Bristen på balans i relationerna mellan könen i den sverigefinska invandrarkulturen skapar många problem, vilket flera av de tidigare citerade intervjuerna gav uttryck för. Antalet skilsmässor bland finnarna är relativt stort, vilket skapat en stor grupp ensamförsörjare, av vilka nästan alla är kvinnor (jfr Leiniö 1979). Man kan inte heller undgå att märka att den finska mannen förefaller att ha ett ganska dåligt rykte, både bland kvinnor och barn.

Flera finska kvinnor gifter sig med svenska män och påfallande många - också jämfört med svenska kvinnor - påstås välja sydländska män, något som får ett visst stöd om man granskar äktenskapsstatistiken. Däremot förefaller de finska männen ännu i huvudsak att ty sig till finska kvinnor - som alltså hela tiden blir allt färre på äktenskapsmarknaden, vilket ger ytterligare fart åt det ekorrhjul mannen i värsta fall befinner sig i.[9]

Det är därför knappast överraskande att det i första hand är männen som drömmer om att flytta tillbaka till hemlandet. Där har han - tror han åtminstone, eftersom också Finland förändrats - ännu kvar sin traditionella roll och sin självkänsla. Också det gör att mannen råkar

in i en ond cirkel: ju mer han drömmer om hemlandet, desto svårare får han att vänja sig vid de nya villkoren i Sverige och vice versa. Rätt många är antagligen de finska familjer som upplevt svåra slitningar just kring frågan om en eventuell återflyttning - och där konflikten inom familjen delvis löpt längs könsgränsen: mor och dotter gentemot far och son. De könsrelaterade attityd- och beteendemönstren förefaller nämligen att gå i arv till följande generation. Och därmed är vi över i den kanske intressantaste resultatet av vårt projekt.

FYLLESVIN ELLER RALLYÄSS? -DE FINSKA POJKARNAS DILEMMA

Som vi såg av det beskrivande avsnittet visade det sig att den allmänna erfarenheten är, att det i första hand är de finska pojkarna som har problem i skolan. Därtill kom att deras problem vanligen ansågs återspegla problem i deras hemmiljö; frånvaron av en fader i kombination med alkohol- och andra problem. Om denna bild är sann; hur skall man då mer i detalj kunna förklara den mekanism som ligger bakom?

Ett sätt är kanske att försöka se på den **bild** av mannen och pappan som de finska ungdomarna, och framför allt pojkarna, får. Mycket talar nämligen för att den ofta är lika kluven som den är felaktig; han framställs påfallande ofta som antingen ett hopplöst fyllesvin eller en allsmäktig machoman. Å ena sidan den schablonmässiga bilden av den svärande suputen på parkbänken, å andra sidan den lika schablonmässiga bilden av finnen som rallyäss och riktig karl - till skillnad från det svenska slattret.

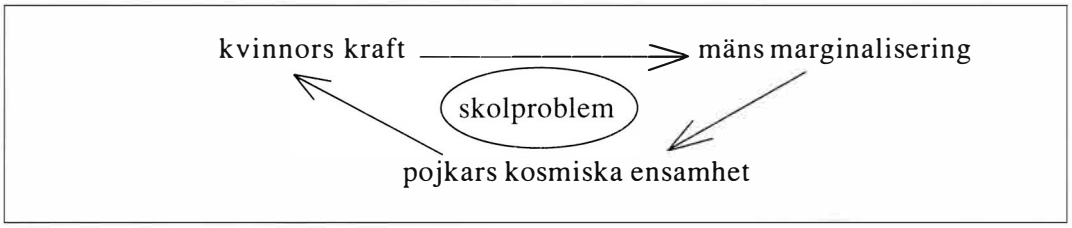
Med risk för att förenkla verkar det som om flickorna skulle klara av att den här ambivalensen bättre. Hon kan till skillnad från pojkarna markera en viss distans till den traditionella finska mansrollen och anpassar sig lättare till det svenska samhällets värderingar och till en aktiv tvåspråkighet och tvåkulturell identitet. De övertar av sina mammor de positiva överlevnadsstrategierna, vilka också stöds av den ofta kvinnodominerade omgivningen (exempelvis dagis- och skolvärlden), medan pojkarna saknar egentliga modeller och identifikationsobjekt. I brist på stöd från sina pappor tycks pojkarna i stället utveckla en form av hatkärlek till den finska mansrollens "avigsidor", dvs. det lika destruktiva som imponerande i männens motvilja mot att bli svenska "mjukisar". Myterna kring det finska supandet är legio och pojkarna är inte sena att anamma dem när det t.ex. uppstår problem i skolan. Att vara lite farlig och vägra anpassa sig är också det något som ger självkänsla och något att ta till i brist på bättre modeller.

Ett sätt att funktionellt förklara det här är kanske att säga att de finska pojkarna på det sättet förbereder sig för sin position som arbetare och underklass i det svenska samhället (jfr Paul Willis' undersökningar av de engelska arbetarklasspojkarnas subkulturer; Willis 1983). Åtminstone fungerar de finska pojkarnas utslagning av sig själva effektivt: många slutar skolan i förtid och de som fortsätter söker sig i vanliga fall till de kortare, praktiska gymnasielinjerna, och den vägen till en framtid inom yrken som inte kräver någon längre utbildning. Och, vilket är lika intressant som det är deprimerande: det är ett mönster som förblivit i stort sett oförändrat under årens lopp.[10] Matti Kortteinen konstaterar om könsrollsmönstren i Finland att motsättningarna blivit en varaktig del av den finska kulturen och ser ut att sträcka sig till tredje eller fjärde led (Kortteinen 1982; jfr Peltonen 1986). Gäller detta också mönstren vi tyckt oss se bland finnarna i Sverige? Åtminstone förefaller det uppenbart att den asymmetriska familjekulturen i kombination med den svenska skolans sätt att fungera tillsammans är ägnade att förstärka finnarnas marginalisering.

Flickorna klarar sig däremot bättre i skolan och kommer därför att anpassa sig bättre i det svenska samhället. Vilket i sin tur ytterligare kan fördjupa klyftorna mellan de sverigefinska männen och kvinnorna. Ett liknande mönster kan man observera också i Finland, men också för detta gäller att tendenserna i Sverige är så mycket tydligare. Den klyfta som funnits mellan

svenskt och finskt kan med andra ord i allt högre grad börja gå rakt igenom den finska gruppen, mellan män och kvinnor.[11]

Vi kan nu återgå till de finska alkoholforskarnas triangel och sammanfatta marginaliseringens mekanismer i något som framstår som "den sverigefinska vardagens mytiska triangel" (jfr Falk & Sulkunen, 1982). I denna mytbild representerar kvinnan, i ännu högre grad än i Finland, kultur och kontroll. Hon anpassar sig bättre och står där, hötande med en svensk brödkavel i handen. Mannen sitter däremot fast i en förlegad mansroll och söker förgäves sin tillflykt till den finska dryckesgemenskapens tomhet, vilket ytterligare framhäver hans marginalisering och anpassningssvårigheter. De som lider mest är pojkarna, som i brist på positiva modeller lever i något av en kosmisk ensamhet. Männens marginalisering förs så över till följande generation, i och med att pojkarna upprepar mönstret i sitt sätt att möta flickorna, som i sin tur redan hunnit anamma sina mammors smidigare anpassningsstrategier.
De sverigefinska skolproblemen skulle därmed genereras i en triangel som ser ut på följande sätt:



DEL III

TILLBAKA TILL SKOLFRÅGAN

Avslutande anmärkningar om relationen mellan livsstil och skolproblem.

Återstår att knyta samman trådarna. Man kan med fog fråga sig om vi inte med vår analys i självaverket kommit rätt långt från projektets huvudproblem, dvs. lösningen av den sverigefinska skolfrågan. Innebär inte det vi skrivit att vi, i stället för att stärka den finska gruppen, gör oss skyldiga till symptomet "blaming the victim", dvs. att vi försöker hitta orsaker till minoritetens problem i minoriteten själv? Vi föresatte oss att analysera myter - men bidrar vi i själva verket till att förstärka dem? Till detta kan åtminstone två saker sägas:

För det första, och något vi redan flera gånger framhållit, är det uttryckligen "sociala konstruktioner" vi beskriver, dvs. det sätt på vilket människor tolkar och definierar den sociala verkligheten. Att vissa allmänt förekommande ledmotiv visar sig vara myt mer än verklighet, stereotypi mer än nyansering, är mindre viktigt - de är ändå sociala fakta som djupt påverkar människor och därmed bidrar till att skapa verklighet. En paradox är ju att en situationsdefinition är sann också om den är falsk.[12]

Hela synen på alkoholen uppvisar t.ex. uppenbara drag av det man inom socialpsykologin kallar "pluralistic ignorance". Alltså den kollektiva villfarelse som är så vanlig i känsliga frågor rörande religion, alkohol, sexualitet etc. "Inte jag, men alla andra"- attityden, med andra ord. Och i fall Pekka tror att alla andra dricker för att de är finnar (liksom han) påverkar det också hans beteende.

För det andra tror vi att varje utsatt grupp och/eller minoritet i längden vinner på att öppet diskutera också sina egna problem. Den bild som här växer fram kan verka dyster och destruktiv, men vi tror att sverigefinnarna också bör se sig själv i spegeln och ta del av de myter de själva i så hög grad tycks vara med om att upprätthålla. Vare sig myterna är "sanna" eller

inte är de en del av finnarnas självförståelse och inverkar därför, vilket vi hävdar, i sista hand också på barnens skolgång.

Vårt bidrag handlar i hög grad om den finska mannen och hans problem. Det kan därför ses som ett uttryck för en ännu blygsam mansforskning (jfr Rosenberg 1990, 1991) och representerar kanske i viss mån ett "eländighetsperspektiv". Faktum är emellertid att vi vi ännu har en bit kvar att gå tills vi, i likhet med kvinnoforskarna, når "värdighetsperspektivet". Ett steg i värdigare riktning skulle kanske vara att börja omvärdera synen på den "typiskt finska" mansrollen - allt var kanske inte så tokigt i alla fall?

Det är faktiskt mer än ett skämt att säga att vad den sverigefinska rörelsen, och inte minst pojkarna, framför allt behöver är manliga gemenskaper och en ny mansroll som förenar finsk manlighet med svensk mjukhet. En roll som rentav kunde bli en förebild - och inte bara en spottkopp?[13]

Huvudorsaken till den ojämna kampen inom skolan ligger däremot självfallet inte i några könsroller utan i bristen på egna institutioner inom undervisningen. Den varje år återkommande kampen om de finska klasserna och om antalet hemspråkstimmar är en Sisyfoskamp som bara kan förloras. De administrativa, byråkratiska, fackliga etc. hindren är för många och för starka för att finnarna skall orka framhärda i sina krav. Att man, som vi sett tidigare, ofta känner sig vilsen i skolfrågan är därför inte svårt att förstå.

Enda sättet att ge de finska föräldrarna, eleverna och lärarna kontinuitet och arbetsro är att skapa separata lösningar, så att man inte varje år behöver kämpa om anslagen, om rätten till sitt språk, om rätten att finnas till. I en kommun som Eskilstuna finns det mer än väl underlag för en skild finsk avdelning inom den kommunala skolsektorn, med eget budgetansvar, egna skolorosv. Att märka är att detta inte ären ekonomisk, utan en ideologisk fråga. Administrativa modeller för detta kunde med fördel sökas i Finland, där man sedan länge har erfarenheter av ett välfungerande, tvåspråkigt skolsystem på det kommunala planet. Och på motsvarande sätt borde man på riksplanet inrätta en finsk avdelning inom SÖ, med uppgift att centralt administrera den finska utbildningen.

Därmed är vi ganska långt från de frågeställningar som primärt sysselsatt oss i denna artikel. Eller kanske ändå inte: för tyder inte våra resultat i sista hand på att det svenska samhället varit framgångsrikt i sin (för det mesta helt omedvetna) strävan att få den finska minoriteten att självmant hålla i piskan (och flaskan)? Är inte hela den "eländiga" bild av den sverigefinska gruppens livsstil vi här beskrivit ett uttryck för slavens sätt att överta sin herres definition av verkligheten?

Den finska mannens problem är självfallet inte den viktigaste orsaken till de sverigefinska ungdomarnas skolproblem, som ju i första hand förorsakas av den finska gruppens strukturellt svaga ställning i det svenska samhället. En viktig förutsättning för att den skall kunna förbättras är att sverigefinnarna tillerkänns status som språkligt likaberättigad grupp, dvs. att de får de rättigheter som tillkommer den nationella minoritet de alltid varit. Till dessa hör inte minst rätten till undervisning på det egna modersmålet. Något som är helt annat än "rätten" till hemspråksundervisning ett par timmar i veckan, utanför schemat och som frivilligt ämne. Den hemspråksmodell den svenska skolan hittills har erbjudit leder osvikligen till att finskan i Sverige förvisas till ett lingvistiskt reservat. Att den blir blott och bart - ett hemspråk.

Och att marginaliseringen fortsätter.

NOTER:

1) Annoteringen upptar intervjuns nummer, intervjupersonens eller -personernas kön samt vistelsetid i Sverige. För att de experter som intervjuades inte skall gå att identifiera har de sammanförts i tre grupper: lärare, omsorgsarbetare (personer inom social- och hälsovården) och övriga experter (aktivister inom finska föreningar, församlingar etc.)

2) Symptomatiskt nog fanns där 1986 en kinesisk restaurang. Det är nämligen inte längre finnarna som, på gott

och ont, fångar vare sig allmänhetens eller myndigheternas uppmärksamhet.
3) Ett speciellt tack till Pekka Sulkunen, som efter Kettil Bruuns frånfälle visat vårt projekt ett aktivt intresse.
4) En med tanke på själva definitionsprocessen central datainsamlingsmetod föll bort i och med att det visade sig att skolorna av sekretesskäl inte uppbevarar några dokument över sina problemelever.
5) Det är att observera att här också ingår finlandssvenskar. Deras andel brukar uppskattas till c. 20% av hela gruppen (jämfört med c. 6% i hemlandet). Sverigefinlandssvenskarnas speciella problem kommer dock inte att beröras i denna artikel. Vi använder uttrycket "sverigefinländare" enbart då vi inkluderar också dem som har svenska som modersmål. I övrigt talar vi om "sverigefinnar", och inkluderar då alla som har finska som modersmål och/eller en varierande grad av finsk identitet.
6) Situationen i dag avviker på ett markant sätt från situationen i den förindustriella smidesstaden Eskilstuna (se Magnusson 1985 och 1989). Det omfattande supandet och framför allt kroglivet spelade en stor roll i hantverkarnas kultur. "Det offentliga livet på krogen blev", konstaterar Magnusson, "nödvändigt för smederna och arbetarna." En sammanfattande analys av bakgrunden till dagens restriktiva restaurangpolitik i Sverige finns i boken "Den svenska supen", redigerad av Kettil Bruun och Per Frånberg (1985).
7) Som finlandssvensk är man mycket känslig för de subtila förtrycksmekanismerna; att i Finland bli betraktad som herre och i Sverige som slav. Det här leder ofta till en mer eller mindre schizofren inställning till sverigefinnar: antingen förnekar man dem (och därmed en del av sitt eget ursprung) eller så solidariserar man sig helt med dem. Bland finlandssvenskarna i Sverige torde den förstnämnda reaktionen vara avsevärt vanligare.
8) I en färsk doktorsavhandling om psykosociala och medicinska aspekter på mäns skilsmässa (Hallberg 1991), gjord på basen av en fallstudie i Borlänge - en kommun med stark finsk invandring - visade det sig att de finska männen var klart överrepresenterade, också om språkvariablen i övrigt inte tillmättes någon betydelse i undersökningen.
9) I värsta fall leder detta till bl.a. misshandel. Enligt Barbro Lennéer-Axelson, som har avsevärd erfarenhet av att arbeta med invandrarmän i kris, "förefaller det vara en extremt påfrestande situation när kvinnan försvenskas snabbare än mannen. Paret kommer i stark och snabb otakt med varandra. Han upplever det som ett stort kulturellt och personligt svek när hon börjar kräva större rörelsefrihet och börjar jämföra sig med svenska kvinnor som hon träffar på kurser eller i arbetslivet. Än värre svek blir det i de fall kvinnan från det egna hemlandet vill skiljas." (Lennéer-Axelson 1989, 252).
10) I statistik från 1978 (SM U 1978:26) framgår den procentuella andelen elever från grundskolans sista klass som fortsatt i gymnasiet. Av samtliga invandrarelever har flickorna en något större benägenhet än pojkarna, 74% jämfört med 66%. Bland de finska eleverna är proportionen 61% och 52%. Av samtliga elever i Sverige fortsatte c. 85% och någon nämnvärd skillnad fanns inte mellan könen (a.a. 34-36). Ser vi slutligen på hur många som väljer de längre (3-4 år) teoretiska linjerna blir skillnaderna för de finska elevernas del markanta; av samtliga elever flickor 27% och pojkar 32%. Av samtliga invandrare är motsvarande siffror 28% och 26%. Men av de finska flickorna fortsätter endast 16% och av pojkarna 14%. Tio år senare (SM U 72, SM 8701 och 8801) hade invandrareleverna i stort sett tagit in de svenska elevernas försprång - med undantag av de finska pojkarna. De finska flickornas andel var då 80% och pojkarnas 65%. Motsvarande siffror för de 3-4 åriga linjerna var 26% och 18% (när de bland samtliga invandrare var 38% och 33% - och då är det att märka att en stor del av dem är finska elever.) Till detta kommer att avbrottsprocenten sägs vara hög bland framför allt bland finska pojkar. Uppgifter om detta saknas emellertid i ovanstående statistik.
11) Ett flertal undersökningar både från Finland och Sverige pekar i samma riktning. T.ex. Moilanen och Myhrman (1989) kom i sin barnpsykiatriska undersökning om 320 återflyttarbarn i skolåldern till att de återflyttande finska pojkarna betydligt oftare hade psykiska störningar än kontrollgruppen, bestående av pojkar i Finland. Bland flickorna fanns däremot inga skillnader. Motsvarande mönster finns också bland skoltsamerna. I en undersökning av de skoltsamiska barnens psykiska utveckling visade det sig att kvinnor och flickor haft lättare att anpassa sig till förfinskningen, vilket för pojkarna skapat en ond cirkel inom skolan och uppfostran (Seitamo 1991).
12) Jfr W.I. Thomas klassiska beskrivning av den självuppfyllande profetians mekanism, den som blivit den symboliska interaktionismens kanske mest citerade sats: om en situation definieras som verklig blir den verklig i sina konsekvenser (se t.ex Berg m.fl. 1982, 26).
13) Den mjuka mansrollen är ju inte alls lika populär i Sverige längre. Eller som det stod i ett (finskt) reportage från mansmässan i Göteborg i våren -91: "Om nån för fem år sen i Göteborg hade sagt att det inte finns några riktiga män i Sverige, eller att den svenska mannen påminner mer om ett kuperat husdjur än om en människa, var den som uttalade sig antagligen en finsk arbetare på Volvo. Men förra veckan fick vi höra samma sak sägas av dragplåstren John Michael, mansaktivist, och Åke Högberg, psykolog. De bevisade åter en gång riktigheten i att vad folk tycker i dag anser intellektuella i morgon." (Vihreä lanka 30.5-91)

8. DEN SVERIGEFINSKA MINORITETEN I VÄRLDEN

Tove Skutnabb-Kangas & Markku Peura

INLEDNING

I det här kapitlet vill vi se på den sverigefinska minoritetens ställning uren kanske något vidare synpunkt än de övriga kapitlen i denna bok gör. Också om paralleller dras i resten av boken till situationer i andra länder, ligger dock huvudvikten i dem på en beskrivning och analys av minoritetens förhållanden i sig, och ifrån minoritetens egen synvinkel. Här vill vi speciellt poängtera både det som är unikt för just denna minoritet jämfört med andra minoriteter och det som denna minoritetet delar med andra minoriteter. Det innebär att vi på ett sätt ser på den sverigefinska minoriteten "utifrån", placerar dem "i världen". För att kunna göra detta måste vi också försöka placera sverigefinnarna historiskt, "i tiden", och se hur deras nuvarande ställning påverkas av det som har varit. Samtidigt kan man också dra linjer som pekar in i olika framtider. Att benämna olika möjligheter, inte endast för oss själva utan eventuellt också för andra minoriteter, kan kanske öka valmöjligheterna i fråga om de olika framtiderna.[1]

1. DET GAMLA KOLONIALFÖRHÅLLANDET

För att kunna placera sverigefinnarna i världen måste vi först placera dem i tiden. Vi skall beröra en viktig definitionsfråga i svenskarnas och finländarnas gemensamma historia. Frågan lyder, om Finland fram till 1809 var en (rentav jämlik) **del** av Sverige, såsom de flesta historiker i Finland och också Sverige explicit eller implicit antar, eller om Finland var Sveriges **koloni**. Svaret beror delvis på vilka kriterier man använder när man diskuterar kolonier.

Vår uppfattning är att Finland var Sveriges koloni. Vi anser att sverigefinnarnas situation blir omöjlig att förstå om det gamla kolonialförhållandet inte bildar en del av förförståelsen. Vi tar här kort upp de kriterier som vi använder när vi kommer med detta påstående. Vi skall också dra paralleller till andra koloniala situationer.

Först är det viktigt att slå fast att koloni/icke-koloni inte är en fråga om "fakta", utan en fråga om världsbild. Att kalla ett territorium "koloni" är att konstruera det socialt så att det väcker vissa associationer men inte andra. Att kalla det "en del av" ett annat territorium är likaså en social konstruktion, som igen väcker andra associationer. Forskare kan enas om vissa basfakta (t.ex. om att många "svenskar" ekonomiskt profiterade på Finland, eller att män från Finland tvångsrekryterades till de svenska krigen), men ändå vara oeniga i fråga om huruvida detta visar, att Finland var "koloni" eller "del". De som säger "del", kan säga att Mellansverige också profiterade på Norrland, och att bönderna från Småland och Dalarna var lika mycket tvångsrekryterade som finnarna. Detta stämmer givetvis **också,** samtidigt som Småland och Dalarna och delar av Norrland **inte** delar **andra**, för kolonier typiska förhållanden med Finland.

Historieskrivningen har spelat och spelar en viktig roll vid definitioner av situationer som koloniala eller icke-koloniala situationer. **En** förutsättning (men inte den enda) för att kunna föra diskussionen på ett sakligt sätt är, att man specificerar vilka kriterier man använder. Det är också till fördel för diskussionen, om alla parter är medvetna om, att debatten om vems definitioner av världen som gäller, mera handlar om makten att definiera än om den relativa "riktigheten" av de olika världsbilderna. Frankrike påstår t.ex. att de inte har kolonier, medan

befrielserörelsen på XX (det som med övertagande av Frankrikes syn kallas Nya Kaledonien) anser att de är koloniserade. Om Frankrike har mera makt att projektera sin syn på relationen, "gäller" den mer än xxmas syn på den. Om representanter för dem, för vilka det är fördelaktigt, att vi tror, att Finland var en jämlik del av Sverige, har mera makt att projektera sin syn på förhållandet mellan länderna, än de, som tror, att Finland var Sveriges koloni, så "gäller" "jämlik del"-människornas syn, oberoende av det relativa sanningsvärdet i bägge påståendena.

Vid bedömningen måste det också diskuteras, från vilken tidsperiod både kriterierna och argumenten för om de är uppfyllda eller ej, stammar. Bedöms t.ex. olika företeelser i samband med självständighetssträvanden, uttryck för etnisk/nationell samhörighet etc, med hjälp av nutida kriterier, eller bedöms de med hjälp av kriterier som beaktar för den berörda tidentypiska eller möjliga uttryckssätt? Bedöms situationen lösriven ur sitt politiska och geografiska sammanhang, eller ser man på andra parallella situationer under samma tid? I hur hög grad uttrycker kriterierna faktiska, obestridliga förhållanden, och i hur hög grad dåtida eller nuvarande bedömares uppfattningar om och värderingar av dessa förhållanden och deras relevans? Går det överhuvudtaget att skilja dem?

2. KRITERIER FÖR KOLONIER

Trots den enorma litteratur som diskuterar kolonialism, är de kriterier, som man använder för att bestämma, om ett land är/har varit en koloni, ofta inte explicit uppräknade. Det har en naturlig orsak: det har varit så självklart för skribenterna, att det är en fråga om ett kolonialt förhållande, att kriterierna ofta inte har **behövt** explikeras. Detta är speciellt påfallande i mycket av den nordiska litteraturen. Det är kanske signifikant, att t.ex. Pax Leksikon överhuvudtaget inte ens definierar "koloni" eller "kolonialism". Vi har sett på definitioner från en av världens viktigaste kolonialmakter, England/Storbritannien.

Longmans "Dictionary of contemporary English (New edition, 1987) definierar koloni på följande sätt: "ett land eller område som kontrolleras politiskt av ett avlägset land" ("country or area under the political control of a distant country"). Det är en mycket allmän definition, och enligt den var Finland Sveriges koloni. Också de finsk- och samisktalande delarna av nuvarande norra Sverige var det.

Encyclopaedia Britannica (1971, Volume 6, 85) för en längre diskussion om olika definitioner, där författaren klart visar, både i vad han säger och i hur han själv tar ställning, att begreppet koloni är en social konstruktion. Vi återger här texten som helhet (understreckningarna är våra). Enligt vår uppfattning är det klart, att förhållandet mellan Sverige och Finland uppfyller kriterierna för koloni, oberoende av vilken av de tre definitionerna man använder:

"Definitions of colony differ appreciably according to the political opinions held. The modern colonial powers - Great Britain, France, the Netherlands, Belgium, Portugal, Australia and the U.S. - prefer a definition derived from their national laws. A colony, also described as **a dependency without full self-government**, is considered by various governing powers to be **a territory under the administrative jurisdiction of the mother country, prevented by social, economic and political backwardness from being fully in charge of its own decisions. Laws are made by the mother country and enforced by officials sent out from there, even though the colony may enjoy representation in the home legislature** (the French and Portuguese practice). Critics of modern colonialism, and especially the peoples of Asian, African and Latin-American countries, on the other hand, prefer a more sweeping definition. They consider a colony **any territory that is under the overwhelming economic or political influence of another country**. ... Further, they insist that colonial status involves **the imposition of decisions by one people upon another, regardless of whether the territory**

inhabited by the subject people has been formally annexed or not.

Independent observers prefer a third definition. A colony is **any territory in which the conditions of life - social, economic, political - are defined in considerable measure for the whole population by a minority different from the local majority in culture, history, beliefs and often race**. This definition would include the bulk of the territories considered legally as colonies but would exclude some of the more sweeping claims of anticolonists."

Till och med enligt den första definitionen, som bygger på det rasistiska antagandet att det koloniserade folket inte är kapabelt att (ännu?) styra sig självt, var Finland Sveriges koloni. Det faktum, att "Finland" hade en egen representation vid "Sveriges" lagstiftande samling, kan alltså inte ens enligt denna konservativa definition användas som ett argument **mot** tolkningen av ett kolonialt förhållande.

Vi vill dock precisera ännu mera. Vi har, förutom de allmänna definitioner av ovanstående typ, också sett på ytterligare kriterier. Vi räknar upp några:

A Har herrelandet (H) erövrat kolonin (K) med makt eller har K tillfrågats? Om K har tillfrågats, har det skett "demokratiskt", eller är det endast eliterna i K som har gått med på att "bli en del av" H? Kan K utträda när den vill, eller blir frigörelseönskemålen underkuvade med (vapen)makt? (Här är det intressant att jämföra kriteriernas hållbarhet i relation till diskussionerna om de baltiska staterna 1990-91. Man måste givetvis också ta hänsyn till, vilka former för "demokrati" (om några överhuvudtaget) det fanns vid tiden för koloniseringen).

Erövringen kan ske med vapenmakt, men behöver inte nödvändigtvis omfatta stora arméer. Representanter för religion har ofta förberett kolonisering, likaså handelsfolk. Representanter för K kan ha gått med på att överge suvereniteten av flera olika orsaker (de har inte förstått innebörden eller villkoren; de har varit tvingade av hot om vapenmakt - de flesta afrikanska länder utgör exempel på detta) eller överenskommelsen kan ha varit mera jämlik i början, men den har inte fasthållits av H (maoriernas situation på Nya Zealand är ett exempel, där Waitangi-tribunalen klart visade att överenskommelserna inte har hållits).

Endast när en etnisk grupp har slutit ett frivilligt, demokratiskt avtal, som de utan repressalier kan säga upp, kan vi med säkerhet säga att det **INTE** är fråga om ett kolonialförhållande. Förhållandet mellan Finland och Sverige uppfyller inte kraven om "säkert icke-koloni".

B Har H använt K som råmaterialkålla? Har H direkt eller indirekt förhindrat förädlingen av råvarorna i K självt? (Storbritanniens förbud mot bomullsindistri i Indien när britterna själva ville utveckla sin industri och sedan exportera produkterna bl.a. till Indien, är ett exempel).

Sverige använde i någon mån Finland som råmaterialkälla (liksom Norrland också utgjorde en råmaterialkälla för Mellansverige).

C Har det skett resursöverföringar från K till H, eller har inkomster/profiter från K investerats i K?

D Har H utnyttjat arbetskraft från K (i H-landet (som Puerto Rico/USA fortfarande) eller, oftast, i K, så att H har ägt och organiserat (mycket av) produktionen i K, med hjälp av arbetskraft från K - som Sydafrika, Storbritannien, Frankrike, USA och andra gjorde intill självständigheten med Namibien)? **Har H-representanter köpt/lurat till sig K-land från K-människorna, som sedan har varit tvingade att arbeta för H** (som t.ex. i Kenya)?

E Har soldater från K tvångsrekryterats till H:s krig?

F Har H tvingat en infrastruktur på K, och försökt förstöra/osynliggöra den infrastruktur som existerade innan H kom? Vems administration, lagstiftning, språk, kultur och religion har gällt (och reproducerats i offentliga institutioner)?

G Har H kontrollerat K:s utrikespolitik, valuta, kommunikationer etc?

På grund av att förhållandet mellan Sverige och Finland uppfyller de flesta av kriterierna

för ett kolonialförhållande som vi har satt upp, eller inte uppfyller de kriterier som skulle visa att det inte var fråga om ett kolonialförhållande, och eftersom förhållandet var kolonialt enligt alla ovan uppräknade brittiska definitionerna, blir vår **slutsats** att **Finland var Sveriges koloni och inte en del av Sverige**.

För oss är det alltså inte en fråga om, huruvida man **såg** (det som senare skulle bli) Finland som koloni eller ej, t.ex. år 1300 eller 1600 (oberoende av vem "man" var), eller huruvida "finnarna" då upplevde sig som koloniserade, eller ens som "ett folk". För oss är det ett spörsmål om, huruvida det dåvarande förhållandet mellan "Sverige" och "Finland" uppfyller de kriterier som vi anser tillräckliga för att kunna benämna ett förhållande kolonialt. Enligt vår uppfattning gör det det.

Medvetenheten om kolonialförhållandets betydelse för förståelsen av sverigefinnarnas situation i Sverige (jämfört med finska invandrare i alla andra länder dit de har utvandrat, och med andra invandrare i Sverige) kan knappast sägas förekomma i forskning om sverigefinnar eller i den allmänna offentliga diskursen. Tvärtom, kolonialförhållandet tigs ihjäl, omdefinieras, eller förnekas ofta, eller utsätts för alternativa tolkningar, både av svenskar, av sverigefinnar och av finländare i Finland. Några få undantag finns dock (t.ex. Savolainen 1988).

Denna omedvetenhet är tämligen unik internationellt, och kan antas ha flera orsaker. En är det långa tidsmässiga avståndet till kolonitiden. En annan, för svenskarna specifik orsak kan vara den eventuella kognitiva dissonans, som skulle kunna tänkas uppstå, om skandinaviska liberala demokratier, som ju internationellt stöder olika befrielserörelser mer än någon annan grupp av länder, vore tvungna att dra paralleller mellan sig själva och andra nuvarande eller tidigare kolonialmakter. Detta kunde föra med sig vissa för de skandinaviska självbilderna obekväma självreflektioner och omdefinieringar, både internt (svenskarnas förhållande till sverigefinnarna) och externt (Sveriges roll som världens samvete).

En för sverigefinnarna själva specifik orsak kan också vara att många kanske inte är beredda att dra eventuellt identifikationskrävande paralleller mellan sig själva och andra tidigare eller nuvarande koloniala undersåtar i andra delar av världen, eftersom de då kunde konfronteras och vara tvungna att handskas med egna rasistiska fördomar.

Det gamla kolonialförhållandet borde vara en självklar utgångspunkt i forskning om sverigefinnar och Sverige, likadant som det är det i andra liknande situationer. Ingen försöker ens förstå indiska, pakistanska eller kenyanska invandrares situation i Storbritannien, eller Frankrikes politik gentemot algeriska invandrare nu, utan att beakta kolonialförhållandena - och det skulle anses som ett grundläggande fel i forskningen, om någon försökte. Lika självklart borde det gamla kolonialförhållandet utgöra en grund i nordisk forskning, i stället för den "kompakt(a) okänslighet för historia och tradition" som svensken Wahlbäck anser karakteriserar svensk mentalitet (1989, 8).

3. SVERIGEFINNARNA JÄMFÖRT MED ANDRA INVANDRARMINORITETER

Sverigefinnarna är och är inte unika

Sverigefinnarna **DELAR** som grupp **EGENSKAPER och FÖRHÅLLANDEN** med många andra etniska minoriteter [2] i andra delar av världen, både historiskt och i nutid. Detta gör det möjligt att dra vissa paralleller, som kan peka på nya tolkningar och kanske också aktionsalternativ, som inte har diskuterats tillräckligt bland sverigefinnarna. Vissa **SKILLNADER** finns också, och summan av skillnaderna gör att sverigefinnarna på ett sätt är unika. Denna unikhet tillåter oss att i vissa avseenden se utvecklingstendenser, som senare kanske kommer att bli mera allmänna också på andra håll i världen. I det här avsnittet diskuterar vi både det, som förenar "oss" med "andra" och det, som skiljer sig. Det är här viktigt att

beskriva det gemensamma och det åtskiljande, och att fundera på vad det innebär, men också att diskutera sverigefinnarnas och andras metakulturella medvetenhet om problemställningarna.

Vad är gemensamt?

Majoriteten av sverigefinnarna är **ARBETSKRAFTSINVANDRARE**. De utgör således en del av resultatet av den globala ekonomiska omorganisering som kapitalets herravälde eller arbetskraftens fria rörlighet (beroende på vems språk man/kvinna talar) har inneburit och innebär.

Många sverigefinnar ser antagligen inte sig själva i dessa termer, som arbetskraftsinvandrare bland andra arbetskraftsinvandrare i Sverige och i världen. Av de flerfaldiga möjliga identiteter som en sverigefinne kan ha, aktualiseras inte alltid den, där man identifierar sig med turkar, kurder och serbokroater i Sverige, snarare än med svenskar, eller den där man identifierar sig med kineser och mexikaner i USA, snarare än "vita" där. Finska kvinnor som undervisar i finska språkskolor i västeuropeiska länder utanför Norden verkar identifiera sig med andra finnar i exil, med finnar i Finland och med sina tyska/schweiziska osv män, snarare än med andra invandrare (t.ex. turkar) i de länder där de bor.[3]

Men det finns också sverigefinnar, både vuxna och ungdomar, med en internationellt orienterad metakulturell etnisk och politisk medvetenhet, för vilka dessa identifikationer med andra arbetskraftsinvandrade och andra etniska minoriteter hör till de dominerande aktualiserade identifikationerna (för exempel se intervjuerna i Skutnabb-Kangas 1987).

Däremot präglas det officiella svenska tänkandet i hög grad av att sverigefinnarna ses som **en** arbetskraftsinvandrargrupp bland många, en som endast pga sin storlek och viss samnordisk lagstiftning kan kräva särbehandling. Sverigefinnarna ses alltså inte, i alla fall inte främst, som folk från grannlandet som man har och har haft närmare förbindelser med än någon annan grupp, såsom Krister Wahlbäck påpekar (1989). Svenskarna ser alltså här, mer än sverigefinnarna själva, på det som sverigefinnarna delar med andra arbetskraftsinvandrare. Att erbjuda sverigefinnarna en "specialställning" som den största invandrargrupp (i stället för att acceptera dem som en nationell etnisk minoritet, där en del av minoriteten är inhemsk, en del invandrad) bl.a. i fråga om skola (t.ex. PUFF, Pedagogiskt Utvecklingsarbete För Finska elever) är ett uttryck för denna attityd. Vissa ändringar i dessa attityder har dock börjat skönjas under 1992.

Sverigefinnarna har, som många andra grupper, **utvandrat till det land som tidigare koloniserade deras gamla hemland**. Det gamla **KOLONIALFÖRHÅLLANDET** reflekteras fortfarande i många av de ideologier och strukturer, som utgör ramarna för sverigefinnarnas (och svenskarnas) tolknings-och aktionsmöjligheter i minoritetsrelaterade frågor, både materiellt och ideologiskt. Medvetandet om detta är lågt, bland både sverigefinnar och svenskar, såsom det kom fram tidigare.

Upplevelsen av **MAKTLÖSHETEN I EN MINORITETSPOSITION** delar sverigefinnarna också med andra minoriteter, både infödda och invandrade. Den är ny för (finsktalande) sverigefinnar, som ju i sitt eget land tillhörde majoriteten (också om de kunde uppleva maktlöshet i Finland också, men då på andra grunder, främst klass- och/eller könsbaserade). Kampen mot denna maktlöshet har bl.a. lett till gruppens inre organisering (se Municios och Peuras artiklar i denna bok).

Men också här är medvetenheten om maktlösheten som en av de viktiga grunderna för organiseringen mycket varierande, såsom t.ex. olika typer av inre konflikter om hur framträdande intresseorganisationsrollen bör vara, visar.[4] För Organisationssverige har också intressegruppstänkandet bland invandrade minoriteter utgjort en ambivalent företeelse. Å ena sidan är en representativ motpart att förhandla med självklart accepterad i folkrörelsernas

Sverige. Å andra sidan har stödformerna för minoriteternas organisationer likriktat dem med svenska organisationer, och beroendet av samhällsstödet har gjort kontrollen av organisationerna lättare, (såsom speciellt David Schwarz ofta har påpekat i ledare i Invandrare och Minoriteter), samtidigt som det som inte har kunnat likriktas och som alltså utgör "invandrarspecifika" krav, inte har fått något större gehör på gruppbasis (se Jaakkola 1983a, 1989 och Bäck 1989 för en kartläggning av organisationer och Ålund, i tryck, för en insiktsfull diskussion om några av minoritetsorganisationers dilemman).

Som Wahlbäck (1989) påpekar, är i Sverige, i motsättning till många andra länder, de flesta invandrarspecifika rättigheter **individbaserade** och betänkandena **individcentrerade**, varemot de på de flesta andra håll brukar vara gruppbaserade. Ett exempel är rätten till undervisning i modersmålet (detta skall vara "levande inslag i hemmiljön", dvs baserat på individens aktiva eller passiva bruk av språket, inte grupptillhörighet). Individcentreringen och rättigheter baserade på individer fokuserar enskilda aktörer på ett sätt, som kan försvåra strukturella diskussioner om maktförhållanden.[5] Dessa diskussioner försvåras också av den "kulturalisering" av ekonomiska och politiska problemställningar som många assimilationsorienterade länder präglas av: problem som minoriteterna möter förklaras i termer av deras kulturella bakgrund, snarare än i termer av strukturella samhällsfaktorer (se Ålund, i tryck, Schierup 1987, 1993). Ur sverigefinnarnas synvinkel kan man säga att **en ökad medvetenhet om vad man delar med andra kunde stärka minoritetens ställning betydligt**. Det paradoxala i den mest negativa stereotypin av sverigefinsk identitet skulle minska, nämligen bilden av den sverigefinne som bugar uppåt och sparkar neråt.[6]

Ett benämnande av kolonialförhållandet kunde öka medvetenheten om vissa grunder för sverigefinnarnas jämförelsevis låga status i Sverige och ge mera förståelse för vissa attityders uppkomst hos både svenskar och finnar. Denna förståelse kunde minska behovet för en annars svårförklarlig underlägenhetskänsla (vars existens många forskare har konstaterat - se t.ex. Koiranen 1966, Jaakkola 1983b, Toukomaa 1983), och därmed **minska bugandet uppåt**.

Samtidigt kunde medvetenheten om sverigefinnarna som en del av global arbetskraftsrörlighet betydligt öka underlaget för solidaritet med andra grupper, som man hittills kanske inte har uppfattat som bundsförvanter. Vissa grunder för eventuella egna rasistiska attityder skulle minska, och **sparkandet neråt bli onödigt** (Ett exempel på en debatt där många av dessa attityder kom fram var diskussionen om flyktingar i Demokraatti, de finsktalande socialdemokraternas tidning i Sverige, under 1989).

Känslan av fler ödessystrar och -bröder att solidarisera sig med och möjligheten att utbyta erfarenheter med andra om gemensamma kampmetoder kunde minska både känslan av maktlöshet och småningom också, genom gemensamma aktioner, själva maktlösheten. Sverigefinnarna har alltså mycket att vinna på en ökad kunskap om vad de delar med andra. Men ett ökat samarbete med andra förutsätter också att man känner till vad man **inte** delar med dem, var ens egen erfarenhet kan vara unik.

Vilka skillnader finns det?

Den hittills mest karakteristiska "traditionella" invandringen efter 2. världskriget till europeiska eller europeiserade[7] länder som mottagarland har inneburit **utvandring av formellt lågutbildad ofta mörkarehyad arbetskraft från underutvecklade eller mindre industrialiserade länder till industriländer med i genomsnitt högre formellt utbildad och ljusarehyad befolkning.**[8] Ofta har det också varit antingen familjeutvandring för livet, eller ensamma unga mäns utvandring, där familjerna har stannat kvar eller kommit ett eller två decennier efteråt. Ofta har jämlikheten mellan könen, mätt med traditionella västerländska mått, varit större i det nya landet.

Sverigefinnarna däremot representerar en *ny typ*: **"vit" formellt utbildad invandring från ett industriland till ett annat "vitt" formellt utbildat industriland.**[9] Sverigefinsk utvandring har, i tillägg till de "vanliga", också företrätt ovanligare typer: temporär familjeinvandring, utvandring av ensamma kvinnor (som dock börjar vara vanligare nu också i andra länder, t.ex. från Turkiet till Tyskland). I vissa strukturella avseenden har jämlikheten mellan könen varit lika stor eller större i Finland än Sverige.

I *en annan "ny" typ* av invandring **utvandrar "svart" eller "mörk" formellt lågutbildad arbetskraft från ett underutvecklat eller icke-industrialiserat land till ett annat land med samma karakteristika**. Pakistanska kvinnor som arbetar som hemhjälp i Saudi-Arabien, marockanska lantarbetare i Portugal, eller tidigare tiders indiska utvandring till Kenya eller Uganda, representerar denna typ (som alltså inte är ny, trots att västliga migrationsforskare först nu i högre grad har börjat intressera sig för den som studieobjekt).

Utvandringslandet i Sverige-Finlands fall, och invandringslandet i de senare fallen bryter tidigare mönster. Varför utvandrar en "vit" formellt utbildad grupp från ett globalt sett högutvecklat industriland? Varför tar ett land (t.ex. Portugal), som samtidigt sänder ut sina egna medborgare som utvandrare, själv emot invandrare? Utgången av dessa typer av invandring kan ha ett stort prognostiskt värde för migrationsforskningen. Ett studium av både utgången och de ideologier, strukturer och processer som påverkar dem, kan vara värdefulla för minoritetsforskningen.

I de nya situationerna faller flera av de faktorer bort, som tidigare, speciellt i **bristteorierna** (se Churchill 1985, Skutnabb-Kangas 1986, kap. 7), användes för att förklara utgången av mötet. "Om invandrarna bara var lite mer som vi, likadana som vi, med samma hudfärg, lika god utbildning, samma moderna kultur/religion osv, skulle de klara sig betydligt bättre" kan ej längre användas som **ur vetenskaplig synpunkt** valida argument. (Trots det används ju denna typ av argumentation fortfarande frejdigt, av forskare, politiker, administratörer osv.).

Nu blir situationerna metodologiskt intressanta, när hypoteserna om **skillnader som orsaker till problem** kan prövas. Det tidigare mönstret med **"svart"** som utvandrar **till** ett land med **"vita"** (t.ex. indier och pakistaner till Storbritannien, eller molucker till Nederländerna) *blir* nu **"vit" till "vit"** (finnar till Sverige) **eller "svart" till "svart"** (indier till Uganda, marockaner till Portugal). **Formellt lågutbildad till högutbildad** (orat[10] kurd till Sverige) *blir* **(hög)utbildad till (hög)utbildad** (finne till Sverige, dansk till Sverige, amerikan till Storbritannien, brittisk till Kanada) **eller lågutbildad till lågutbildad** (marockan till Portugal). **Underutvecklat land till industriland** (Mexiko till USA, Malaysia till Australien) *blir* **industriland till industriland** (från Italien till Schweiz, från Japan till Kanada) **eller icke-industriland till icke-industriland** (Sri Lanka till Indien).[11]

Vi kan anta att betydelsen av vissa av de kvarstående skillnaderna utkristalliseras, och deras inverkan kan studeras på ett betydligt mera mångfacetterat och givande sätt, också ur prognossynpunkt, än under de tidigare förhållandena. Detta kan komma att kullkasta många av de tidigare förklaringsmodellerna för utgången av mötena med det nya landet. Det kommer också att ge bättre möjligheter att studera sådana mera utvecklade former för rasism som kommer till användning när t.ex. hudfärgsskillnaden försvinner som kategoriseringsgrundlag.

Medan det börjar finnas en hel del exempel på invandring av "svart till svart" typen, är den sverigefinska invandringen, (tillsammans med den långvariga irländska invandringen till England) tills vidare ett av de klaraste exemplen på den "vit-vita" arbetskraftsinvandringen. (Det bör kanske preciseras att vi alltså bortser från "vit-vit" "expertinvandring" och "upplevelser"/"äventyr"-invandring av t.ex. de typer som den europeiska "integrationen" kommer att öka). Man kan givetvis diskutera andra möjliga kandidater också. Den pågående sverigedanska invandringen kan bli ett liknande exempel. Den skulle gå ännu längre i utplånandet av olikheter, eftersom det t.o.m. är fråga om besläktade språk. Å andra sidan är det gamla kolonialförhållandet där mera ömsesidigt och alltså mindre belastande ur statussynpunkt.[12]

Men det är speciellt i det här avseendet (helheten i kombinationen "vit" formellt utbildad arbetskraftsinvandring från ett industriland till ett annat land med samma karakteristika, och med få sociala och kulturella skillnader) som sverigefinnarna kan sägas vara ganska unika, och där deras öden därför kan vara instruktiva också för andra. Det är speciellt den betydelse, som språket har fått (som den nästan enda åtskiljande markören mellan finnar och svenskar), som är intressant. Eftersom rasistiska kategoriseringar knyts till åtskiljande kriterier, såsom det kommer fram i följande avsnitt, är det speciellt det förhållandet att "språk" i hög grad har ersatt "ras" i de svensk-finska relationerna, som är det mest unika. Det är också i analysen av detta förhållande som sverigefinnarna eventuellt kan ha någonting att ge till andra minoriteter.

4. RASISMENS FORMER OCH UTVECKLING I SVERIGE

Vad är rasism?

Rasism kan definieras på en mängd olika sätt (se t.ex. definitioner och diskussioner om definitioner i Cox 1970, Rex 1986, Rex & Mason (eds) 1986, Solomos 1986, 1989, Miles 1989 och Banton 1987, 1988, 1992). En grundläggande debatt har förts (och förs, se Miles 1989, speciellt kapitel 2) om begreppets omfång. Några av de viktiga punkter som debatteras i fråga om definitionerna handlar om följande (Skutnabb-Kangas, Vejen Hansen & Kallehave, 1993, vår översättning):

"- är rasism enbart en ideologi eller omfattar den också institutioner och samhällsstrukturer som praktiserar (och därmed realiserar) rasism, oberoende av om de använder rasistiska legitimeringar eller ej?
- omfattar rasism också diskriminerande och uteslutande åtgärder, praxis som utgår ifrån en rasistisk ideologi?
- omfattar rasism också konsekvenser av rasistiska aktioner (och icke-aktioner)?
- skall en ideologi vara en sammanhängande och logisk teori för att kunna kallas rasism, eller kan osammanhängande samlingar av stereotypier, tillskrivningar och förklaringar också kallas rasism?
- skall någonting vara intentionellt för att kunna kallas rasism, eller kan rasismen också vara icke-intentionell, något som sker "i god tro"?
- skall rasismen ha ett specifikt historiskt innehåll, eller är rasismen historiskt förändringsbar och därmed beroende av den kontext som den förverkligas i?"

Trots att vi är eniga med t.ex. Miles' kritik av många av de definitioner, som också omfattar åtgärder och konsekvenser (nämligen att det gör det svårt att skilja rasism från andra exkluderande åtgärder), anser vi ändå att det är nödvändigt att i alla fall åtgärderna tas med. Det är en nödvändighet, om vi vill diskutera rasismens nyare former som inte bygger på ett biologiskt rasbegrepp. Många av de definitioner, som ser rasism endast som en ideologi, hamnar, medellerutan avsikt, i en situation där de behandlar rasism som ett informationsproblem, och endast eller mest på individnivå. Detta försvårar eller omöjliggör en analys av nyare former för rasism.

För oss bör ett grundläggande krav vara att rasismdefinitionen är tvärvetenskaplig och multikausal, och ser på både aktörer och strukturer. Ur vår synpunkt är en rasismdefinition inte speciellt nyttig som analysinstrument, om den **enbart** ser rasism som ett strukturellt ekonomiskt och politiskt samhällsproblem (som eventuellt vissa sociologer eller statsvetare kan göra, t.ex. Stephen Castles), men inte heller om den **enbart** ser rasism som ett problem som existerar inne i människors huvuden som uppfattningar, åsikter och attityder (som många psykologer och socialpsykologer kan göra, t.ex. Anders Lange). En användbar rasismdefinition måste förena bägge.

Ur vår synvinkel är rasismen INTE enbart en maktstruktur som fortsätter att existera oberoende av individuella människors och människogruppers tankar och föreställningar. Den är INTE enbart ett arbetsmarknadsproblem, eller en fråga om bostadssegregation, eller en fråga om politisk makt.
Men rasism är heller INTE en samling elaka illasinnade människor. Rasism är INTE enbart individers attityder mot andra individer eller deras fördomar om andra individer. Rasism är INTE ett informationsproblem där människor har fördomar om andra för att de inte vet tillräckligt mycket om varandra, och där rasismen skulle försvinna, bara folk fick tillräckligt mycket riktig kunskap om varandra.

Bägge sätten att se rasismen på är enligt vår syn förenklade, eller för till en förenklad behandling av rasism. Bägge återspeglar sådana monolitiska, enkulturella antingen-eller ideologier som är så typiska för Europa och europeiserade länder (se Debi Pattanayaks kritik av dem, 1988). Dessa antingen/eller diskussioner har varit typiska på många andra områden också i forskningen om minoriteter (antingen modersmålet eller det nya landets språk, antingen strukturella orsaker eller kulturella orsaker till minoritetsbarns dåliga skolframgång, osv - se t.ex. Jayasuriya 1986 och artiklarna i Eckhardt & Radtke (hrsg) 1991 samt Räthzel 1988 och Kalpaka & Räthzel (red) 1992 för exempel och kritik).

På samma sätt kan alltså den monolitiska forskningen se rasism som en fråga om antingen ideologi eller struktur, men inte bägge. Teorier som ser rasism som enbart någonting i folks huvuden, kan leda till tom idealistisk liberalism: bara vi är snälla och söta mot varandra, så försvinner rasismen. Teorier som ser rasism enbart i samhällsstrukturella termer, kan som bäst leda till radikal pessimism, där man förlorar ur sikte människorna och deras förmåga att ändra världen, och koncentrerar sig på strukturer och världsrevolution. Som värst kan de leda till apati: eftersom lilla jag inte kan ändra världens maktstruktur i alla fall, så kan jag ju lika gärna XX (odla min trädgård, åka till Goa, se på TV eller vad folk nu kan finna på).

Åtgärder för att bekämpa rasism som endast riktar sig till enskilda individer eller små grupper av individer (antingen rasister eller rasisters offer), är ofta välmenade, men naiva, och knappast till någon större nytta för minoriteterna. När rasism bekämpas på det här sättet, kan den fungera som den nya "goda fienden" (Bruun & Christie 198X), som avleder uppmärksamheten från strukturella rasismorsaker.
Åtgärder som endast riktar sig mot samhällsstrukturer, kan i alla fall i början vara nyttigare ur minoriteters synpunkt. Men det finns en risk för att de blir för deterministiska, eller baserar sig på teorier som är vulgärmarxistiska (bara vi ändrar på strukturerna, följer nog attityderna efter - samma fel, som en del av jämlikhetspolitiken mellan könen gör). Dessa åtgärder bortser ofta från komplexiteten och den dialektiska naturen i frågan. Det är både relationer mellan grupper och relationer mellan grupper och strukturer som måste ändras.

Vår definition av rasism (och etnicism och lingvicism - se senare) försöker förena de olika sidorna: **"ideologier, strukturer och praxis som legitimerar, effektuerar och reproducerar en ojämlik fördelning av makt och (både materiella och icke-materiella) resurser mellan grupper som definieras på basen av "ras", etnicitet eller språk"** (Skutnabb-Kangas 1986, 45).

Vi betraktar inte konsekvenserna av aktioner som rasism. Rasismen är inte nödvändigtvis en fullt utbyggd teori, liksom en rasistisk agent inte nödvändigtvis behöver uttrycka öppet rasistiska intentioner för att kallas rasistisk. Desutom uppfattar vi rasism som ett historiskt förändringsbart, dynamiskt fenomen, vars innehåll ändras i nya kontexter.

När den statliga svenska rasismutredningen i sitt betänkande diskuterar olika teorier om **etnisk konflikt**, nämner de flera gånger uppskattande Lange-Westins flerorsaksteori och dess tre grundelement: "ojämn makt- och resursfördelning, bristande kontakt mellan etniska grupper, och bristande självkänsla hos individer" (SOU 1989:13, 20). De använder alltså en modell som ser etniska konflikters orsaker på strukturell samhällsnivå, gruppnivå och

individnivå (Dessa är dock inte alltid lätta att förena, eftersom teorierna på de olika nivåerna ofta har basalt olika utgångspunkter och representerar olika vetenskapsteoretiska paradigm - se Mörch 1988, 1993.
Dessutom är grupp- och individnivåerna i den här uppräkningen baserade på bristteorier). Men när utredningen sedan själv definierar rasism, alltså nyckelbegreppet för hela utredningen, har samhällsnivån helt försvunnit, och rasismen existerar endast i folks huvuden, som föreställningar, uppfattningar och åsikter:
"Rasism kan beskrivas som en **föreställning** om den egna folkgruppens överlägsenhet och en **uppfattning** om att det finns biologiska skillnader mellan folkgrupper som gör det motiverat att dela in dessa i mer eller mindre värda. Vidare innebär det att en folkgrupp som **betraktar sig** som en mervärdig "ras" **anser sig** ha rätt att förtrycka, utnyttja eller kontrollera de andra eller tvinga dem att leva åtskilda från andra folkgrupper" (SOU 1983:13, 19, vår understreckning).

Denna definition ser dessutom endast den "gamla" primitiva formen för biologiskt förankrad rasism som rasism. Nyare mera sofistikerade former för rasism ryms inte innanför denna definition.[13] Detta omöjliggör, som vi ser det, en djupare analys av dagens rasism i Norden och Sverige. Med den typens definition är det förståeligt, att utredningens största nyhet på åtgärdsplanet, ett förslag om att förbjuda rasistiska organisationer, endast avser organisationer som Sverigepartiet osv, alltså de "goda fienderna". Riksförbundet Stoppa Rasismen i Sverige går också mot ett sådant förbud i sitt remissvar (publicerat i deras tidsskrift **Stoppa Rasismen!**, 3, 1992). Med vår definition av "rasism" och "rasistisk" skulle de förbjudna organisationerna bli många fler (om man nu tror att det är genom att förbjuda rasistiska organisationer som rasismen försvinner - vilket vi inte gör...).[14]

Man kan jämföra definitionen med omfånget i den definition av rasdiskriminering, som ingår i FN:s internationella konvention för att eliminera alla former för rasdiskriminering (1965), som bl.a. har som målsätning att "förhindra och bekämpa rasistiska doktriner och praxis": "In this Convention, the term "racial discrimination" shall mean any distinction, exclusion, restriction or preference based on race, colour, descent, or national or ethnic origin, which has the purpose or effect of nullifying or impairing the recognition, enjoyment or exercise, on an equal footing, of human rights and fundamental freedoms in the political, economic, social, cultural or any other field of public life" (Art I.1).

Rasism och rasdiskriminering används i forskningslitteratur oftast i stort sett som synonymer, där den som använder det ena eller det andra, i stort sett håller sig till ett begrepp (dvs de används oftast **inte** i en hierarkisk eller varandra kompletterande mening, t.ex. den ena om en ideologi och den andra om att praktisera denna ideologi).
Skillnaden är mera av vetenskapsteoretisk art, och man kan ställa upp punkter där anhängare av den ena eller den andra termen ser olika på t.ex. rasismens/rasdiskrimineringens normalitet (patologiskt/normalt), ansvarsfrågor (samhällsansvar/individens ansvar), osv (se Banton 1992). Ur den synvinkeln kan den svenska definitionen av rasism och den internationella definitionen av rasdiskriminering sägas täcka samma fenomen.
Men skillnaden är bl.a. att den svenska definitionen minimerar svensk rasism, eftersom den inte tar hänsyn till de sofistikerade, nyare formerna, medan den internationella definitionen (som är samma andas barn som vår rasismdefinition, trots att den använder begreppet "rasdiskriminering" och inte "rasism") möjliggör en analys av de nya formerna. Enligt den är rasismen mycket omfattande i Sverige.

4.2 Rasismens utveckling

När vi skiljer åt grupper, startar vi från oss själva, och jämför med andra. Åtskiljandet förutsätter, att vi formar en bild av De Andra. Att göra detta förutsätter att vi också har en bild

av Oss Själva. För att se varför sverigefinnarnas erfarenhet av språket som det åtskiljande är så viktigt, måste vi följa utvecklingen av förhållandet mellan biologiska och kulturella karakteristika i de bilder som europeiska kolonisatörer har haft av De Andra, som de sedan koloniserade. Följande avsnitt bygger i tämligen hög grad på Robert Miles, speciellt boken **Racism**, men också hans andra arbeten (se bibliografin).

Enligt Miles (1989) såg de tidigaste "vita" europeiska bilderna av De Andra dessa Andra som **både biologiskt och kulturellt annorlunda, men inte nödvändigtvis som icke-människor**. Dessa tidiga bilder (som dominerade från åtminstone 700-talet fram till slutet av 1700-talet) såg De Andra som Guds skapelser, precis som "vita" kristna europeer, och därför som mänskliga. Men eftersom Gud hade ordnat allt levande hierarkiskt, så att t.ex. djuren stod under människorna, möjliggjordes också en hierarkisering av mänskligheten, med hjälp av rent religiösa eller miljömässiga argument. Också om man talade om de olika "raserna" så att varje ras delade en gemensam härkomst, och visserligen **beskrev** dem med hjälp av biologiska kriterier såsom hudfärg, såg man ändå **inte härkomsten som strängt biologisk, utan också som kulturell.** Miles tar som exempel "den anglosaxiska rasen", som inte var något man endast blev född till (dvs biologisk), utan som också kunde omfatta folk som hade kommit "utifrån". Senast barn til en "anglosax" och en "icke-anglosax", och nästa generation för barn till två "icke-anglosaxer" sågs då som fullvärdiga medlemmar av "den anglosaxiska rasen", eftersom de hade tillägnat sig kulturen.

Andra "raser" sågs som **förmögna att utvecklas** till samma standard (av civilisation) som "europeerna". De Andras **psykologiska (dvs kulturella) egenskaper** sågs alltså **inte** heller **som infödda och ärftliga, utan som ändringsbara**. När slaveriet "behövde" legitimering, användes religiösa argument om De Andras plats ihierarkin, eller miljöargument om att de "svarta" var bättre anpassade än de "vita" till att arbeta i tropiska klimat på plantagerna. Samtidigt argumenterade man också för utvecklingsmöjligheten: när lantarbetarna och slavarna kom i kontakt med de "högrestående" (klasserna eller "raserna"), fick de tillfälle att utvecklas från barbarin och hedningaskapet. På det sättet "hjälpte" Vi Dem och civiliserade Dem, så att De så småningom kanske skulle komma på samma nivå som Vi (få nya kulturella karakteristika), och kunde kanske (delta i att) styra sig själva.

Mot slutet av sjuttonhundratalet skedde enligt Miles (1989, 30-31) en omfattande transformation i den europeiska representationen av de Andra, "som ett resultat av kulturens sekularisering och vetenskapens ökade hegemoni". "Rasers" fenotypiska skillnader började uppfattas som biologiska och icke-ändringsbara. Således började man säga, att skilda "raser" av människor alltid hade existerat, och att hierarkin av underordning och överordning inte endast var naturlig, men också oundviklig och, framför allt, omöjlig att ändra (Miles 1989, 33). Denna biologiskt baserade rasism lade givetvis också märke till psykologiska karakteristika. De ansågs dock vara sekundära, underordnade biologin, härledbara ur den eller förmedlade av den, och således **inte** en del av de definierande karakteristika för de olika "raserna". Men eftersom de var förbundna med de icke-ändringsbara "raserna", blev de också mer eller mindre naturliga, oundvikliga och mer eller mindre omöjliga att ändra. Utvecklingsperspektivet försvann alltså. Forskare konstruerade "raser", genom att välja ut vissa egenskaper (som antogs vara biologiska) och bunta ihop grupper av dem till "raser". Dessa "raser" försågs sedan också med psykologiska egenskaper, som användes som ett ytterligare argument för att hierarkisera "raserna". Vissa "raser" sågs sedan som bättre ägnade att regera och styra än andra, på grund av "sina" egenskaper. Enligt Miles är historikerna överens om forskarnas helt centrala roll i detta paradigmskifte.

De ideologiska raskonstruktionerna användes för att legitimera en ojämlik fördelning av makt och resurser mellan "raserna". Den biologiska rasismens ideologi legitimerade "den vita rasen" i dess exploatering och kontroll av andra "raser", eftersom man nu definierade De Andra som icke-människor eller i alla fall "mindre-mänskliga-än-vi". (Under lång tid

definierades t.ex. de australiska aborigines som den felande länken mellan människor och apor, se t.ex. referenserna i Jordan 1988). Eftersom dessa icke-människor hade psykologiska egenskaper som gjorde dem oförmögna att styra sig själva, och eftersom de var oförmögna att utvecklas, var det inte endast nödvändigt utan också rättvist och till och med barmhärtigt av Oss att styra Dem.

Förutsättningarna för nästa paradigmskifte startade redan mot slutet av 1800-talet, med bl.a. hjärnforskning. Men det tog merparten av ett sekel innan man slutgiltigt kunde säga att "raser" inte existerar som biologiska kategorier, och att man inte heller kan visa på något orsakssamband hos människor mellan biologiska och psykologiska "egenskaper" av den arten som rasismen använde. Därför är rasism som baseras på biologiska kriterier fullständigt meningslös, oberoende av om man försöker definiera "raser" på grund av synliga kriterier, såsom hudfärg, eller mindre synliga eller "osynliga" kriterier av det slaget som genetiken använder, såsom blodgrupper eller hjärnmätningar eller mätningar av skallens form. "Ras" existerar helt enkelt inte som en biologisk kategori hos Homo sapiens.
För att "ras" som ett biologiskt begrepp skulle kunna existera, borde de genomsnittliga skillnaderna **mellan** de olika "raserna" vara större än variationen **innanför** varje "ras", och detta är inte tillfället. Vi borde också ha ansenliga grupper av "renrasiga" individer. Eftersom de flesta "biologiska" egenskaper som "raserna" byggde på, visade frekvensskillnader, inte absoluta skillnader, är det svårt att bestämma nödvändiga karakteristika för "renrasighet". Om nu 40% av individerna i "ras" P har egenskap XX, medan 85% av individerna i "ras" R har samma egenskap XX, hur kan då en "renrasig" individ bestämmas? Vi vet också numera att den nuvarande Homo sapiens med mycket stor sannolikhet har sitt urhem i det centrala Afrika och har spritt sig därifrån och differentierats under vägen, i stället för att de olika "raserna" skulle ha uppstått på olika håll i världen och sedan blandat sig.

Konsekvenserna av denna kunskap började dock inte grundligt penetrera maktens legitimeringsideologier förrän efter andra världskriget, då "världssamvetet" började vakna inför folkmorden, de yttersta konsekvenserna av den biologiskt argumenterade rasismen. Men trots att den biologiskt argumenterade rasismen mer eller mindre har försvunnit som en officiell statlig ideologi, har hierarkiseringen av olika "raser" inte försvunnit - den tar sig nu bara andra former. Nu delas folk in i grupper som får mera och grupper som får mindre tillgång till makt och resurser, på grund av sin kultur och etnicitet, och sitt språk. Vi har kommit till **etnicism** (Mullard 1986) och **lingvicism** (Skutnabb-Kangas 1988) (se definitionen ovan). För att se släktskapet med den **biologiskt** argumenterade rasismen klarare, går vi tillbaka till Miles' begrepp **signifikation**.

Den tidigare racialiseringsprocessen (där "raserna" konstruerades) innebar att man delade in folk i grupper på bakgrund av **selektion** og **signifikation**. I selektionen bestämdes det först att **biologiska drag** skulle utgöra de kriterier som skulle ligga som grund för att dela in människor i grupper. Därefter valdes **endast vissa** av de biologiska dragen till att vara väsentliga, mera representativa än andra. Man grupperede t.ex. folk oftare efter hudfärg än efter fingerlängd, fotens bredd eller liknande. Hudfärgen utpekades alltså som någonting **mera signifikant** än andra biologiska drag.

Härefter följde så själva **signifieringen**: de utvalda dragen tillskrevs en bestämd **betydelse**. Dessa drag blir då grundlaget för andras kollektiva identifikation av en grupp. De karakteristika som gruppen har fått tillskrivna, kommer att framstå som naturliga och ärftliga, och gruppen ses som biologiskt självreproducerande. Gruppen har blivit en "ras".

Men det är inte denna racialiseringsprocess som **i sig** behöver vara rasistisk - den kan i en viss betydelse vara "neutral". Ras existerar ju fortfarande som ett **sociologiskt** (alltså inte biologiskt) begrepp, som ett beskrivande klassifikationssystem. Det är först när de utvalda dragen kopplas ihop med andra, kulturella eller psykologiska drag, **och dessa tilldelas ett bestämt värde**, som representationen av de racialiserade grupperna, De Andra, kan bli

rasistisk. Vid rasism tilldelas de flesta negativa drag De Andra, medan Vi Själv får de flesta positiva drag.

Alla kulturer arbetar med en föreställning om De Andra - vi försöker systematisera världen genom att indela den i kategorier. Människor har alltid lagt märke till de drag som gör oss sinsemellan **olika**, mer än de drag som är **gemensamma**. Heller inte det att dela in folk i Oss och De Andra, behöver vara rasistisk, utan rasismen kommer in, när de drag som väljs för att beskriva De Andra, blir negativt värdeladdade, och ses som kopplade ihop med eller orsakade av andra drag på ett deterministiskt sätt.

Samtidigt med att De Andra konstrueras negativt, konstrueras Vi Själv i en dialektisk process positivt, som en positiv avspegling av dem, i motsättning till dem. Om De Andra "är" smutsiga, barnsliga, spontana, ur stånd att styra sig själv, opålitliga, lata, primitiva, icke kapabla till logiskt tänkande, skapas Vi samtidigt som en (positiv) motpol: Vi "är" då rena, mogna, reflekterande, kan styra oss själva. Vi "är" pålitliga, flitiga, civiliserade, rationella.

Denna dialektik, där man fokuserar på olikheterna, medför en **inklusion** (av dem som liknar Oss) och en **exklusion** (av De Andra), både symboliskt och i praktiken.

Och nu kommer vi tillbaka till etnicismen och lingvicismen. Uppfattningarna om De Andra och Oss Själv och både grundlaget för racialiseringen och de karakteristika som de racialiserade grupperna tillskrivs, är inte statiska. De **utvecklar** sig kontinuerligt, i takt med ekonomiska och politiska förändringar. **I den västeuropeiska rasismen är det inte längre "biologiska" drag som utväljs för signifikation, utan i hög utsträckning kulturella och språkliga drag**. Olika grupper "kulturiseras", och de olika kulturerna (som etniska grupper representerar) och språken tillskrivs bestämda negativa värdeladdningar, samtidigt som de kopplas på ett deterministiskt sätt till psykologiska karakteristika, som sedan också tilldelas negativa värden. Således är det inte längre (enbart) "de svarta" eller "medelhavsrasen" ("biologiska" grupper) som är lata, brutala lögnhalsar. Nu gäller det också "muslimer" (en kulturell grupp), som "är" brutala, eller "turkar" (en språklig och kulturell grupp), som "är" lata. Och bägge ljuger. Representanter för vissa kulturer och talare av vissa språk sackar efter, svälter, krigar, torterar andra, stjäl, för att det "är" en del av deras kultur. De har tyvärr inte lyckats med att hålla sig ajour. Dessa Andras kulturer har inte kunnat anpassa sig lika bra som Vår kultur till postmoderna demokratiska, teknologiska informationssamhällen.

Rasismen uttrycks alltså på olika sätt. Den biologiskt argumenterade rasismen är den mest synliga och bl.a. därför den som ofta uppfattas som Rasismen i offentlig debatt. Härmed överser man rasismens mera implicita och osynliga former, etnicismen och lingvicismen. Dessa är uttryck för mera sofistikerade former för rasism, där människor delas i grupper som får mera eller mindre tillgång till makt och resurser, på grundlag av deras etniska (kulturella) eller språkliga hemvist (se också Skutnabb-Kangas, i denna bok).

I en nationalstatsideologi "kräver" homogeniseringsprincipen, att alla blir lika, att alla inkluderas i nationalstatens enhet. För att detta skall kunna göras, måste man assimilera grupper som tidigare var exkluderade. Man måste få dem att bli av med de karakteristika, som låg som grund för deras exklusion, samtidigt som man måste få dem att tillägna sig de karakteristika som utgör grundlaget för inklusion. Realiserandet av nationalstatsideologin förutsätter därför normer om, vad som är det riktiga, det mest utvecklade, alltså normer som De Andra skall assimilera sig till för att bli inkluderade. Och eftersom Vi objektivt sett "är" bättre än De Andra, är det "naturligt", att De skall bli som Vi och inte tvärtom. Eftersom de exkluderade grupperna uppfattas som mindervärdiga, framställs assimilationen som en **positiv process för dem**. Majoritetssamhället "hjälper" dessa "främmande" avvikargrupper i att "utvecklas". Från att vara mindervärdiga blir de genom assimilationen likvärdiga, från att ha varit exkluderade blir de genom assimilationen inkluderade. På detta sätt legitimerar nationalstaten assimilationspolitiken, och får den att framstå som någonting som är i minoriteternas eget intresse - när den i själva verket är rasistisk, och är med om att reproducera minoriteters maktlösa situation.

Eftersom den största minoritetsgruppen i Sverige, sverigefinnarna, på grund av det gamla kolonialförhållandet inte skiljde sig från svenskarna på de flesta punkter, som har använts som grundlag för selektion och signifikation i racialiseringsprocessen, har Sverige utvecklat de mera sofistikerade rasismformerna, speciellt lingvicismen, i ett tidigt skede, jämfört med de flesta övriga europeiska och europeiserade länder. Det gör sverigefinnarnas erfarenheter nyttiga för andra minoriteter. Fokuseringen på språket, på gott och ont (som ett kulturellt, mobiliserande kärnvärde å ena sidan; som grundlag för rasism å andra sidan), har gett erfarenheter som nu måste medvetandegöras och utnyttjas.

Ett medvetandegörande nödvändiggörs också av det osynliggörande av den strukturella rasismen som följer av, att dess existens knappast erkänns. Åtgärder mot rasism koncentreras i Sverige i hög grad på information, på bekostnad av strukturella ändringar. Samtidigt individualiseras åtgärderna, så att både offren för rasism och rasisterna blir utsatta för terapi. Samhället friskförklaras, och endast de få avvikande individerna får "vård".

5. HUR KAN SVERIGEFINNARNAS ERFARENHETER ANVÄNDAS AV ANDRA? VAD KAN SVERIGEFINNAR LÄRA SIG AV ANDRA?

Sverigefinnarnas erfarenheter kan delas i sådant som kan tänkas vara allmängiltigt för de flesta etniska grupper i minoritetsställning och sådant som bara gäller liknande minoriteter under liknande förhållanden. De i vissa avseenden unika erfarenheterna, som mera beror på de svenska omständigheterna, är viktiga för andra etniska grupper. Sverige är ett av världens rikaste länder med ett långt utvecklat välfärdssystem. Samtidigt har Sverige varit en nationalstat som har sett sig själv som tämligen homogen (se Anderson 1983) och som aktivt strävat efter att upprätthålla den imaginära monokulturalismen och enspråkigheten.

Som i många andra liknande stater, har man i Sverige på alla nivåer försökt rationalisera orsakerna till många av de subjektiva värderingar och trosföreställningar som stöder dessa strävanden, t.ex. att alla i Sverige borde kunna svenska. Det som gör argumenten svåra att analysera är att en del av dem i och för sig "är" rationella i den form som de framförs - de säger bara inte hela "sanningen". Därför blir de ofta ödesdigra för minoriteter. "Alla i Sverige bör kunna svenska" leder ofta i praktiken, i skolor, på arbetsplatser, i äldreomsorg osv., inte enbart till det som sägs, utan det tolkas som att svenska **och enbart svenska** borde vara språket som används i offentliga sammanhang eller på gruppnivå. En i och för sig god och vettig målsättning/ önskemål ("det är bra om alla som bor i Sverige kan svenska") uppfattas i antingen/eller termer som en exklusiv målsättning som utesluter andra språk, i stället fören både/och målsättning som inkluderar andra språk också (= "det är bra om alla i Sverige kan svenska också").

Kampen mellan sverigefinnar och den svenska staten har just handlat om utrymmet för den sverigefinska minoriteten att kunna utveckla sig själv som en etnisk minoritet och få någon typ av officiell status för det finska språket, t.ex. inom utbildningsväsendet. Sverigefinnarnas motstånd mot assimileringssträvanden och vår kamp inom skolan har främjat möjligheter också för övriga minoriteter i Sverige.

I det organiserade samarbetet mellan invandrarorganisationer inom SIOS har de övriga grupperna stött sverigefinnarnas målsättningar, av både principiella och taktiska skäl. Medvetenheten om, att de invandrarpolitiska reformerna är kortsiktiga, till och med kanske taktiska eftergifter från statens sida, och att de i längden inte garanterar minoritetsgruppernas existens och jämlikhet, har så småningom vuxit i flera andra invandrargrupper. Dessa grupper, som t.ex. den grekiska, har mer och mer börjat agera utifrån en uppfattning om, att de är etniska minoriteter. De övriga grupperna (inom SIOS) räknar med, att om sverigefinnarna lyckas bryta statens strävanden att begränsa den etniska utvecklingen till halvhjärtat genomförda reformer

såsom "hemspråksreformen", kommer andra minoriteter att ha det lättare, när de i sin tur vill få sin etniska minoritetsstatus erkänd. Sverigefinnarna har varit i Sverige en längre tid än de övriga invandrade minoriteterna. Därmed har de hunnit få fler erfarenheter av t.ex. skolan och av möjliga sätt att agera för att uppnå ur minoritetens synvinkel bra resultat.

Sverigefinnarna representerar således i den svenska kontexten föregångare på två olika sätt. Vi har den uppfattningen att de sverigefinska erfarenheterna är giltiga och viktiga för hela Västeuropa och de nya etniska minoriteter som håller på att utvecklas, trots ett ofta lika hårt motstånd som fallet är i Sverige.

Sverigefinnarnas kanske inte unika men viktiga lärdom är att man måste ha en viss grad av autonomi (se t.ex. Alfredsson 1991) för att kunna vara framgångsrik i motståndet mot assimilering. Staten och hela den byråkratiska apparaten i Sverige har under flera årtionden utvecklat ett korporativt system, som effektivt integrerat olika sociala rörelser till stöd för existerande politiska system. På invandrarområdet finns det ett utvecklat nätverk av referensgrupper och invandrarråd, som till att börja medgav invandrarorganisationerna ett intryck av att dessa hade fått inflytande på beslutsfattandet. Under senare år har kritiken vuxit mot dessa arrangemang, som av invandrarnas representanter i dessa organ uppfattas som mer eller mindre meningslösa diskussionsträffar. Invandrar- och minoritetspolitiken har under 80-talet av statliga myndigheter lagts åt sidan, ofta med hänvisning till de akuta behov som finns i flyktingmottagandet. Trots att dessa behov är reella, har detta samtidigt gett myndigheterna ett användbart svepskäl att förhindra de "gamla" invandrargrupperna i deras utveckling till etniska minoriteter.

De sverigefinska organisationerna har från början varit med i dessa rådslag. Slutsatsen av deltagandet har för sverigefinnar blivit att rådslagen kan bli meningsfulla, om dessa organs status ändras, så att invandrar/minoritetsrepresentaterna genom dessa organ får en förhandlingsrätt, som i praktiken skulle betyda reellt inflytande i stil med fackliga organisationers förhandlingsrätt.

Den tidvis mycket starka bindningen av de sverigefinska organisationerna till den regerande socialdemokratin politiskt har hämmat utvecklingen av ett oberoende och en medvetenhet, och också orsakat tillfälliga tillbakagångar i denna utveckling. Som Municios och Peuras bidrag i denna bok visar, har sverigefinnarnas ständiga nederlag på kommunal nivå i Eskilstuna, och speciellt socialdemokratins kallsinniga inställning till sverigefinnarnas intressen inom skolan, dragit undan politiskt stöd, som vid införandet av den kommunala rösträtten för utländska medborgare var på sin topp.

Det svenska partisystemet, som, liksom i de flesta västeuropeiska stater, uppstod för flera årtionden sedan huvudsakligen på klassbasis, motsvarar inte särskilt väl de andra politiska dimensionerna och för vanliga människor viktiga frågor (Lewin 1990). Särskilt dåligt tar det hänsyn till de etniska minoriteternas behov. Som väljargrupp är invandrarna och de etniska minoriteterna alltför små för att kunna orsaka konkurrens om deras röster mellan olika partier. Sverigefinnarna har marginaliserats i politiken. Sverigefinska lokal- och rikspolitiker har inget utrymme eller möjlighet för att driva sverigefinnarnas intressefrågor inom ramerna för det nuvarande politiska systemet.

Istället för att låta sig marginaliseras i politiken och bli bundet till ett partisystem, som inte motsvarar etniska minoriters behov, bör man genom öppen konflikt tvinga fram ställningstaganden från representanterna för stat och kommun. Skolfrågans utveckling i Sverige visar mycket tydligt att staten genom öpnna konfliktsituationer har tvingats att retirerara. Stagnations-eller tillbakagångsperioderna har sammanfallit med bundenheten till staten/partiet och överenskommelser där, eller med tron att de reformer som gjorts, automatiskt skulle leda till de resultat som sverigefinnarna önskar. Med andra ord bekräftar den sverigefinska utvecklingen Galtungs (t.ex. 1980) teori om, att en grupp, som inte har makt och resurser, kan skapa dem genom att bli självständig.

I ett välfärdssamhalle av svensk typ finns det ett välutvecklat administrativt system och ständigt nya experiment inom eller reformer av systemet. Detta gör det ibland svårt att veta, vem som bär ansvaret, och vem man skall utöva påtryckning mot, för att kunna påverka verksamheten i olika institutioner, som t.ex. skolan. Eskilstuna är ett exempel på de nya decentraliseringssträvanden som varit aktuella på 80-talet i Sverige. Dessa nya förvaltningsideer är formulerade med målsättningen att utöka demokrati och medborgarnas medinflytande, men i praktiken kan de till och med försvåra inflytandet. I en sådan ny situation är det lätt för skickliga byråkrater och politiker att "bortdefiniera" en part i beslutsprocessen, i det här fallet just de grupper som reformen skulle ha gett större inflytande.
En ytterligare slutsats på basen av erfarenheter från Sverige och sverigefinnarnas skolfråga är, att gränsdragningen som ofta görs (oftast av representanter för den enspråkiga och enkulturella staten) mellan autoktona minoriteter och minoriteter som uppstår som resultat av migration, är konstgjord. Det finns i den officiella retoriken en skillnad mellan inställningen till samer som minoritet och till sverigefinnar som minoritet. Men när det gäller statens agerande, är trycket för assimilering och likformning i princip liknande för bägge typer av grupper. Det råder stor samstämmighet på flera områden i fråga om dessa minoriteters målsättningar, metoder att uppnå dem och framtidsvisioner. Olika minoriteter världen över har mycket gemensamt, och jämfört med detta gemensamma är det som skiljer autoktona och nytillkomna minoriteter i de flesta avseenden mindre betydelsefullt. Så länge det mångkulturella/mångspråkiga samhället bara är retorik, och de hierarkiska synsätten på språk och kulturer är de dominerande, och så länge de etniska relationerna överhuvudtaget präglas av dominans, är kampen från minoriteternas sida mot en fiende som är gemensam, och till och med en del av metoderna för framgångsrik kamp, till stor del desamma.

NOTER:

1) Vi diskuterar dessa möjligheter också i våra andra artiklar i denna bok. I denna artikel är Markku Peura mest ansvarig för avsnitt 5 och Tove Skutnabb-Kangas mest för resten.
2) Om definitioner av etniska (och andra) minoriteter se Skutnabb-Kangas, i denna volym.
3) Påståendet bygger på kommentarer, samtal och en enkät med vissa identitetsfrågor med dessa lärare på en av deras årliga rådplägningsdagar (Berlin, 14-16.4.1989). En kort jämförelse av deras och sverigefinska föräldrars svar på identitetsfrågorna är under utarbetande (Skutnabb-Kangas).
4) På lokal nivå är konflikterna i Spånga Finska klubb i slutet på 1980-talet ett typiskt exempel. En av de centrala punkterna i konflikterna var i hur hög grad klubben borde fungera som intresseorganisation (i stället för endast kultur- och idrottsorganisation). På central nivå har samma typ av diskussioner förts inom och kring Riksförbundet för finska föreningar i Sverige.
5) Diskussionen om individ- eller gruppbaserade rättigheter har långa anor inom forskning och praksis om mänskliga rättigheter överhuvudtaget. Kompromissen mellan dessa ses klart för första gången i artikel 27 i FN:s Internationella konvention av borgerliga och politiska rättigheter (1966), och några av de senaste årens dokument från Europarådet och Konferensen om säkerhet och samarbete i Europa - se Skutnabb-Kangas & Phillipson (eds), 1994, speciellt artiklarna av Skutnabb-Kangas & Phillipson och Phillipson, Rannut & Skutnabb-Kangas samt Appendix).
6) Vissa personer med finsk-ugriska namn är t.o.m aktiva i olika rasistiska organisationer. "Sverigepartiets" ena falang leds efter splittringen hösten 1987 av "Stefan Herman och också numera Veikko Sarnijokki", säger Rasismutredningen i ett avsnitt om extremistiska organisationer, baserat på Helene Lööws uppsats vid Historiska Institutionen, Göteborgs universitet (SOU 1989:13, 134). I samband med flyktingdebatten i Finland har också många "neråtsparkande" sverigefinska åsikter framförts (se t.ex. debatten i Ruotsin Suomalainen, mars-april 1989).
7) "Europeiserade länder" syftar på länder som ursprungligen koloniserades från Europa och där koloniseringen medförde, att den ursprungliga befolkningen utrotades helt (som t.ex. i Tasmania, Australien) eller delvis (som t.ex. i USA). Det är alltså länder som de ovannämnda och Kanada, Nya Zealand, delar av Latinamerika.
8) Bilden håller visserligen på att ändra sig, och globalt har detta inte varit den mest allmänna typen av invandring, men vi begränsar oss här till nordliga och västliga delar av den europeiska kontinenten samt den nordamerikanska kontinenten, utökat med Australien och Nya Zealand. "Formellt hög- eller lågutbildad" är, trots tillägget

"formellt", snedvridna termer, eftersom de implicit utgår ifrån att det är bättre att ha mycket än lite formell utbildning. Informell utbildning (som "formellt lågt utbildade" ju oftast har mycket av) har ju t.ex. en mycket bättre lärar/elevkvot: det är ofta få barn per vuxen när man lär sig saker genom att följa med vuxna, iaktta dem och pröva sig fram under vuxnas uppsikt. "Underutvecklade" länder är länder som "vi" medvetet har underutvecklat, såsom Walter Rodney visar i sin bok "How Europe underdevelop Africa" (1973).

9) Också begreppen "vit" och "svart" är snedvridna. De motsvarar inte verkligheten speciellt bra (vi "vita" är ofta närmast ljusröda som grisar, och de "svarta" är oftast inte svarta). Orden är, genom sina konnotationer, med om att skapa uppfattningar om grupperna, som sedan gör det möjligt att hierarkisera dem. "Vitt" förknippas med positiva saker (ren, oskuldsfull, laglig) och "svart" med många negativa saker (syndig, smutsig, olaglig - svarta pengar, svart arbete -, hotande, döden, osv). Konnotationerna smittar också av på människorna: svarta människor ÄR smutsiga, syndiga, osv, och förtjänar väl därför inte heller att ha en så stor del av världens makt och resurser som vi vita, som ÄR rena och oskuldsfulla. Om vi i stället använde den mera adekvata benämningen om oss själva: "vi grisröda", skulle konnotationerna bli helt annorlunda (speciellt för muslimer).

10) Orat, bärare av en muntlig tradition (latinets **os, oris**, betyder "mun"), som igen med en värdeladdad term ofta kallas "analfabet". För det första borde givetvis alla människor beskrivas **positivt**, i termer av vad de är, kan eller representerar. Ingen borde benämnas **negativt**, i termer av vad de **inte** är, kan eller representerar, men detta är precis vad som görs, när en person benämns i termer av att h inte kan läsa och skriva. Om man vill använda negativa benämningar, borde vi, som läser och skriver, **också** benämnas negativt, i termer av vad vi **inte** representerar: vi är inorata. Det är viktigt att komma ihåg att **bägge** grupperna kan något som den andra gruppen **inte** kan: vi inorata kan läsa och skriva, medan de orata har t.ex. otroligt mycket mer utvecklade minnesstrategier än vi inorata. Det finns alltså ingen **objektiv** anledning att benämna den ena gruppen positivt och den andra negativt - utom för att legitimera och upprätthålla den ojämlika maktstrukturen. Dessutom är termen "analfabet" eurocentrisk: endast sådana som behärskar ett skriftsystem med ett alfabet erkänns som läs- och skrivkunniga, medan folk som behärskar andra skrivsystem, betecknas såsom icke-läs- och skrivkunniga trots att de ju **kan** läsa.

11) Många av exemplen är ju oerhört komplexa i en mängd avseenden, eftersom så många olika faktorer inverkar, och vi är fullt medvetna om många alternativa tolkningsmöjligheter.

12. Samtidigt är också dessa kolonialförhållanden, speciellt när det gäller Skåne, i hög grad tabubelagda i diskussionerna, såsom bl.a. flera författare har påpekat i en debatt i den danska dagstidningen Information under hösten 1992.

13) Om analyser av nyare former för rasism se de senaste årgångarna av nyhetsbrevet för internationella sociologföreningens forskningskommission för etniska, ras- och minoritetsrelationer (RC 5 Newsletter) samt t.ex. verk av Essed, van Dijk, Mullard, Ålund och Schierup i bibliografin.

14) Bland annat kunde det svenska skolväsendet förbjudas, eftersom det (i någon mån) "legitimerar", (men i alla fall) effektuerar och reproducerar en ojämnlik fördelning av makt och (både materiella och icke-materiella) resurser mellan grupper som definieras på basen av etnicitet eller språk" ... Skolväsendet är i hög grad med om att utöva ett språkligt folkmord, enligt FN:s gamla definition, som anser det vara språkligt folkmord att bl.a. "förhindra användande av gruppens språk i daglig samvaro eller i skolan", något som ju görs i alla situationer där minoritetsbarnets modersmål inte är undervisningsspråket. Artikel 3, med bl.a. definitionen av ett språkligt och kulturellt folkmord, var med ännu i sista utkastet av det som sedan blev FN:s konvention för att förhindra och straffa brottet folkmord (1948), men det nedlades veto mot artikeln vid sista behandlingen, och språkligt folkmord omfattas alltså inte av konventionen (se Capotorti 1979; se också Skutnabb-Kangas, i denna bok).

BILAGOR

BILAGA 1

ARBETSMARKNADSDEPARTEMENTET
STATSRÅDET ANITA GRADIN

BILAGA 1

Datum 1984-12-18

Dnr IM 4730/83

Riksförbundet Finska Föreningar
i Sverige

Tack för Ert brev i vilket Ni informerar om att Ni har inrättat en forskningspolitisk grupp och ber om mina synpunkter på ett forskningsprojekt rörande sverigefinnarnas skol- och utbildningsproblem. En ansökan om ekonomiskt stöd till projektet har nyligen också kommit in till departementet. Den ansökningen kommer att behandlas i särskild ordning. I detta svar skall jag inskränka mig till att ge mina allmänna synpunkter på Riksförbundets initiativ till egen forskning.

Som jag underströk i samband med att Riksförbundet besökte mig på departementet och informerade om förbundets planer så är det glädjande att Riksförbundet har tagit detta initiativ. I likhet med Riksförbundet anser jag att det är angeläget att invandrarforskningen får en starkare ställning och den forskningspolitiska grupp som Riksförbundet har inrättat bör kunna bidra till detta på ett fruktbart sätt. Det är min förhoppning att gruppen skall bedriva sin verksamhet i gott och nära samarbete med EIFO. Jag är övertygad om att ett sådant samarbete är fördelaktigare och mera berikande för invandrarforskningen än om de olika invandrarorganisationerna fick egna representanter i delegationen istället för den gemensamma som finns f.n. Den ökning av antalet ledamöter i delegationen som en sådan ordning skulle innebära skulle enligt min mening medföra en ökad tröghet i delegationens verksamhet, något som skulle vara till direkt förfång för forskningen. Jag tycker också att det i detta sammanhang finns anledning att erinra om det goda forskningssamarbete på invandrar- och minoritetsområdet som i växande grad förekommer mellan Finland och Sverige, även vid sidan av EIFO.

I den forskningspolitiska propositionen (1983/84:107) uttalar jag, beträffande invandrarforskningen att målet bör vara att få till stånd en väsentlig ökning

Postadress
103 33 STOCKHOLM

Gatuadress
Drottninggatan 21

Telefon
08/763 10 00
Telex 12533 MINLAB S

av forskning med denna inriktning vid universitet och högskolor. Jag uttalar vidare att en av forskningens väsentliga funktioner är att tillföra samhällsorganen kunskapsunderlag för beslut om invandrar- och minoritetspolitikens område. Utvärdering av sådana åtgärder är också en väsentlig forskningsuppgift. Denna forskning kan och bör bedrivas från olika utgångspunkter. På grundval av vad som lades fast i forskningspropositionen pågår f.n. inom EIFO arbete med ett forskningspolitiskt program. Jag har erfarit att skol- och utbildningsfrågorna är ett av de områden som kommer att prioriteras i programmet.

Riksförbundets planerade projekt ligger sålunda väl i linje med de forskningspolitiska prioriteringarna Invandrar- och minoritetsgruppernas forskning i egen regi och med eget perspektiv har enligt min mening särskild betydelse för att konsekvenserna av olika invandrarpolitiska åtgärder skall få den allsidiga belysning som är önskvärd. När det emellertid gäller den aktuella projektansökningen kommer den, som jag nämnt ovan, att behandlas i särskild ordning.

Med vänliga hälsningar

Anita Gradin

BILAGA 2

BILAGA 2

ARBETSMARKNADSDEPARTEMENTET
STATSRÅDET ANITA GRADIN

Datum 1985-07-04

Dnr PB 3318/85

Till
Professor Kettil Bruun

Ang. projektet "Den Sverige-finska skolfrågan"

Bäste Kettil

Som Du vet har Kjell Öberg skrivit till mig, på DEIFO:s vägnar, och vädjat att jag skall ompröva mitt beslut rörande rubricerade projekt i positiv anda. Jag vet att Du nyligen har diskuterat projektet med Jonas och Stig, varvid Jonas redogjorde för de skäl som låg bakom mitt tidigare ställningstagande att inte bevilja medel till projektet.

Jag har idag beslutat avslå hemställan om omprövning av beslutet den 15 april 1985. Det är således inte möjligt för mig att binda upp de mycket begränsade forskningsmedlen för långsiktig finansiering i den storleksordning som det rör sig om i det här projektet. Det har dessutom varit nödvändigt för mig att under nästa budgetår reservera en del av dessa medel för forskning som ligger närmare mitt ansvarsområde och, från mina utgångspunkter, behandlar frågeställningar som är otillräckligt belysta. Även om jag naturligtvis anser att frågeställningarna i projektet är viktiga anser jag att finansieringen av projektet ligger närmare andra forsknings- finansiärer. De medel jag disponerar över skall företrädesvis gå till att stimulera fram ny forskning på områden som ligger inom eller nära mitt ansvarsområde. Jag är väl medveten om att denna gränsdragning är svår att göra.

Mitt negativa ställningstagande i finansieringsfrågan bör emellertid inte uppfattas som en negativ värdering av projektet. Det innehåller många väsentliga frågeställningar, som på sikt bör kunna tillföra beslutsfattarna värdefull kunskap.

Jag vill i detta sammanhang markera att jag med mitt beslut inte på något sätt underkänt DEIFO:s vetenskapliga bedömning av projektet. Avslaget på framställningen har alltså skett på andra grunder än bristfällig vetenskaplig halt. Ditt goda forskarnamn borde vara garanti nog.

Postadress
103 33 STOCKHOLM

Gatuadress
Drottninggatan 21

Telefon
08/763 10 00
Telex 12533 MINLAB S

Det är beklagligt att projektet för tillfället inte kan drivas enligt den ursprungliga planeringen, men jag hoppas att de hittills beviljade medlen ändå skall göra det möjligt att starta projektet i begränsad omfattning och att projektet senare kan dra till sig ytterligare resurser.

Med förhoppning om ett framgångsrikt arbete.

Med vänlig hälsning

Anita Gradin

Kopia för kännedom:

Kjell Öberg

BILAGA 3

BILAGA 3

DELEGATIONEN FÖR
INVANDRARFORSKNING (EIFO)

SWEDISH COMMISSION
FOR IMMIGRANT
RESEARCH (EIFO)

1985-05-24 Dnr 192/94

Statsrådet Anita Gradin
Arbetsmarknadsdepartementet

Projektet "Den Sverige-finska skolfrågan"

Jag skriver detta till Dig på uppdrag av delegationen i enlighet med ett beslut vid vårt senaste sammanträde, den 29 april.

DEIFO anmodades den 12 december 1984 att yttra sig över en ansökan från professor Kettil Bruun, Stockholms universitet, som överlämnats från forskningsrådsnämnden till arbetsmarknadsdepartementet. Ansökan behandlades i delegationen vid två tillfällen. Vid det senare tillfället, den 15 februari 1985, beslöt delegationen enhälligt att avge ett positivt yttrande över ansökan. Yttrandet byggde på en bedömning av forskarna i delegationen att projektet är väl underbyggt och står under ledning av en i Norden välkänd sociolog. Enligt delegationen har projektet också hög samhällsrelevans.

Behandlingen i delegationen följde den praxis som har utvecklats. Delegationen bedömer forskningsansökningar ur både vetenskaplig och samhällelig synpunkt. Delegationens sammansättning och departementets riktlinjer för delegationens arbete gör en sådan allsidig bedömning naturlig.

Ansökan från Kettil Bruun avser fem delprojekt som tillsammans skall belysa olika aspekter på den Sverige-finska skolfrågan. Projekttiden är tre år. Ansökan är ställd till Finlands akademi och till forskningsrådsnämnden. Kostnaderna för projektet uppgår till ca. 2,6 milj. kr samt 887 000 finska mark. Det sammanlagda beloppet i svenska kronor räknat uppgår till ca. 3,6 milj. kr, dvs. ca. 1,2 milj kr. per år. Finlands akademi har fattat beslut om att ställa den i finska mark beräknade delen till förfogande för projektet. Den avser dels kostnaderna för ett av delprojekten ("Ungdomsundersökningen", under ledning av Tove Skutnabb-Kangas), dels vissa gemensamma kostnader.

Delegationen har granskat alla delarna i projektet. Dess bedömning är alltså att detta är ett projekt väl värt att stödja. Eftersom det är så stort måste det för den svenska delen bli fråga om en samfinansiering mellan olika finansiärer.

Adress:
Fredsgatan 2,
S-111 52 STOCKHOLM
Sweden

Telefon:
08/23 38 80

Projektansökan har som Du vet utarbetats av en forskningspolitisk kommjtté inom Riksförbundet Finska Föreningar i Sverige. I tillägg till den i övrigt positiva hållning man enligt vår mening bör ha till ansökan anser vi även detta vara av största vikt: att forskning som kommer tillstånd inom området har sitt ursprung i den diskussion som förs inom invandararnas organisationer i Sverige. Till yttermera visso har ju finska och svenska ansvariga ministrar funnit att forskning om Sverige-finländarnas situation alltjämt är underförsörjd och bör byggas ut.

Det är enligt delegationens mening beklagligt om projektet inte kommer till stånd, trots att det redan fått vissa anslag både i Finland och i Sverige (humanistisk-samhällsvetenskapliga forskningsrådet och forskningsrådsnämnden). Ett definitivt avslag kommer att allvarligt försvåra delegationens - och därmed även departementets - möjligheter till samarbete med forskarsamhället, med forskningsfinansiärer - både i Sverige och i Finland - och med invandrarna och deras organisationer.

Jag vill alltså på delegationens vägnar vädja till Dig att ompröva Ditt beslut i detta ärende i en positiv anda.

Kjell Öberg

BILAGA 4

BILAGA 4

RUOTSIN SUOMALAISSEUROJEN KESKUSLIITTO
RIKSFÖRBUNDET FINSKA FÖRENINGAR I SVERIGE

Datum
1985-11-14
Ert datum

Beteckning

Er beteckning

Regeringen

Styrelsen för Riksförbundet Finska Föreningar i Sverige har diskuterat förbundets forskningspolitik. Styrelsen fann det viktigt att även i fortsättningen arbeta på att initiera sådan forskning som utgår från den finska minoritetens egna behov.

Med tanke på eventuella kommande projektförslag från sin forskningspolitiska grupp ansåg styrelsen det viktigt att för den svenska regeringen markera sin oro över att det första forskningsprojektet som Riksförbundet initierat fick avslag. Projektet rör den Sverigefinska skolfrågan, som Riksförbundet anser vara en angelägenhet för både Sverige och Finland. Projektet fick dock inte något ekonomiskt stöd av arbetsmarknadsdepartementet. Detta beslut finner styrelsen uppseendeväckande mot bakgrunden av följande omständigheter:

1. När en preliminär projektplan överlämnades till statsrådet Gradin uttalade hon sin tillfredställelse över detta initiativ och ställde klart i utsikt ekonomiskt stöd under förutsättning att vetenskapliga expertorgan bedömer en kommande projektplan positivt.

2. I brev till Riksförbundet, på seminarier och vid överläggningar mellan finska och svenska myndigheter har statsrådet och representanter för svensk administration upprepade gånger kommenterat projektet på ett sätt som tolkats som löfte om stöd.

3. Trots att finska och svenska forskningsfinansiärer beviljat medel för projektet och trots att Delegationen för invandrarforskning enhälligt föreslagit anslag har arbetsmarknadsdepartementet avslagit ansökan om ekonomiskt stöd.

4. Den finska finansieringen är betydande och arbetsmarknadsdepartementet har tagit avstånd från en praxis om samfinansiering som ofta förekommit i fall som detta.

Riksförbundet Finska Föreningar i Sverige ser ytterst allvarligt på denna fråga. Det är inte bara fråga om att den aktuella projektplanen sympats och att just de delar som avser att binda samman resultaten av delprojekten nu ej kan realiseras.

Med vänlig hälsning

RIKSFÖRBUNDET FINSKA FÖRENINGAR I SVERIGE

Arvi Tervalampi
Ordförande

Tuomo Tirkkonen
Generalsekreterare

Adress
Sandhamnsgatan 80
115 28 STOCKHOLM

Telefon
08-67 93 40

Bankgiro
830-3224

Postgiro
65 46 22-0

LITTERATUR

ACHRU, Braj 1988 *The Spread of English and Sacred Linguistic Cows*, in Lowenberg (ed) 1988, 207–228
ALASUUTARI, P. 1989. *Erinomaista, rakas Watson*. Tampere: Vastapaino.
ALFREDSSON, Gudmundur 1991 *Minority Rights*: Equality and Non-Discrimination, in Krag & Yukhneva (eds) 19-41
ALLARDT, E. – Starck, C. 1981 *Språkgränser och samhällsstruktur*. Finlandssvenskarna i ett jämförande perspektiv. AWE/GEBERS, Lund.
ALMGREN, U. & SWEDNER, H. *Invandrarbarn i Göteborg* Göteborgs universitet, Institutionen för socialt arbete, 1987
AMNÅ, Erik mfl 1985 *Kommunal decentralisering*. Utvärdering av försöken med kommundelsnämnder i Eskilstuna, Umeå och Örebro, Rapport R42:1985 Byggforskningsrådet, Stockholm
ANDERSON, Benedict 1983 *Imagined Communities*: Reflections on the Origins and Spread of Nationalism, London: Verso
ANDERSSON, B., Göran Arnman och Ingrid Jönsson 1977 *Segregation och särbehandling i grundskolan*, Sociologiska Institutionen, Lunds Universitet
ANDERSSON, T. & Boyer, M. 1978 *Bilingual Schooling in the United States*. National Educational Laboratory Publishers, Inc, Austin, Texas
ANDRÝSEK, Oldrich 1989 *Report on the Definition of Minorities*, Netherlands Institute of Human Rights, Studie-en Informatiecentrum Mensenrechten (SIM), SIM Special No 8
ARNMAN, Göran och Ingrid Jönsson 1983 *Segregation och svensk skola*. En studie av utbildning, klass och boende, Lund: Arkiv
ARUTIUNIAN, Yu.V. (ed) 1986 *Multilingualism*: Aspects of Interpersonal and Intergroup Communication in Pluricultural Societies, Moscow: Institute of Ethnography of the Academy of Sciences of the USSR
ARWEDSON, Gerhard och Lars Lundman 1984 *Skolpersonal och skolkoder*. Om arbetsplatser i förändring, Stockholm: Liber Utbildningsförlag
BACAL, Azril 1991 *Ethnicity in Social Sciences*. A wiew and a rewiew of the literature on ethnicity, Centre for research in ethnic relations relations, University of Warwick, No.3
BANTON, Michael 1987 *Racial Theories*, Cambridge: Cambridge University Press 1987
BANTON, Michael 1988 *Racial Consciousness*, London: Longman
BANTON, Michael 1992 *The Racism Problematic*, manuscript, 26 March
BARTH, Fredrik (ed) 1969 *Ethnic Groups and Boundaries*. The social organization of culture difference, Oslo
BECKMAN, Svante 1987 *Sorterad makt* i Olof Petersson (red) Maktbegreppet, Stockholm: Carlsson Bokförlag
BERG, Lars-Erik m.fl. (red) *Medvetandets sociologi*, en introduktion till symbolisk interaktionism. Stockholm 1982 (1975).
BIALYSTOK, Ellen (ed) 1991 *Language Processing in Bilingual Children*, Cambridge: Cambridge University Press
BIALYSTOK, Ellen 1991 *Metalinguistic Dimensions of Bilingual Language Proficiency*, in Bialystok (ed)
BILLIS, David 1984 *Welfare Bureaucracies*. Their design and change in response to social problems, London: Heinemann
BJÖRKLUND, U. 1986 *World Systems, the Welfare State, and Ethnicity*. In Ethnos No 3–4, pp. 285–306.
BLAU, Peter 1955 *The Dynamics of Bureaucracy*, Chicago: The University Press
BOURDIEU, Pierre 1988 *Cosas dichas*, Barcelona: Gedisa
BOYD, Sally 1985 *Language Survival*: A Study of Language Contact, Language Shift and Language Choice in Sweden, Department of Linguistics, University of Göteborg
BRATT PAULSTON, C. 1982 *Swedish Research and Debate About Bilingualism*. National Swedish Board of Education
BRATT PAULSTON, C. 1988 *International Perspectives on Multilingualism and Language Policies*. Conference paper presented in Baku at the conference on Language and Ethnicity.
BROMLEY, Yu.V. 1984 *Theoretical Ethnography*, Moscow: Nauka Publishers
BROWN, P. & S. Levinson 1987. *Politeness*. Some universals in language usage. Cambridge: Cambridge University Press.
BRUUN, Kettil & CHRISTIE, Nils 1985 *Den goda fienden*, narkotikapolitik i Norden. Rabén & Sjögren
BRUUN, Kettil, Ingegerd MUNICIO, Markku PEURA & Tove SKUTNABB-KANGAS 1984 *Den sverigefinska skolfrågan*, Preliminär projektplan, Stockholm: Riksförbundet Finska Föreningar i Sverige
BRUUN, Kettil *Betydelse av rusmedelsbruk och rusmedelsproblem för problemdefinition och åtgärder i skolsystemet*. I projektplanen Den sverigefinska skolfrågan (opubl.), 1985; 52-59.
BRUUN, Kettil & Frånberg, Per (red.) *Den svenska supen*. En historia om Brännvin, Bratt och byråkrati. Stockholm 1985.
BÄCK, Henry 1989 *Jugoslaviska onvandrarföreningar i Sverige*, Stockholm: CEIFO

CALLEWAERT, S. & B.A. Nilsson 1980 *Skolklassen som socialt system*, Lund: Lunds Bok & Tikskrifts AB
CAPOTORTI, Francesco 1979 *Study of the Rights of Persons Belonging to Ethnic, Religious and Linguistic Minorities*, New York: United Nations
CASTLES, S. 1984 *Here for good. Western Europe's New Ethnic Minorities*. Pluto Press, London
CHURCHILL, Stacy 1985 *The Education of Linguistic and Cultural Minorities in the OECD Countries*, Clevedon: Multilingual Matters
CLAEZON, Ingrid 1987 *Bättre beslut*. En studie av socialsekreterarnas handläggning av omhändertaganden av barn, Studier i socialt arbete vid Umeå universitet
COX, Oliver G. 1970 Caste, *Class and Race*, New York: Monthly Review Press
CULLBLOM, Ester 1989 *Den tidiga invandrarundervisningen i Eskilstuna*. Kort historik baserad på intervjuer och arkivstudier, Arbetsrapport 5:1989 Lärarutbildningen, Högskolan i Luleå
CUMMINS, Jim & DANESI, Marcel 1990 *Heritage Languages*. The Development and Denial of Canada's Linguistic Resources, Toronto: Our Schools/Our Selves Education Foundation
CUMMINS, Jim 1984. *Bilingualism and Special Education*: Issues in Assessment and Pedagogy, Clevedon: Multilingual Matters
CUMMINS, Jim 1989 *Empowering Minority Students*, Sacramento: California Association for Bilingual Education
DAHLSTRÖM, Edmund 1969 *Är etniska minoriteter möjliga i ett modernt samhälle?*, Sociologisk forskning 2, 105–113
DROBIZHEVA, L. 1986 *Social and Psychological Aspects of Inter-ethnic Relations in the USSR*, Paper presented at the symposium Multilingualism: Aspects of Interpersonal and Intergroup Communication in Plurilingual Societies, Brussels, 13–15 March 1986 (also in Arutiunian (ed) 1986, 19-31
DITTMAR, Norbert & Paul KÖNIGER (eds) 1980 *Proceedings of the Second Scandinavian-German Symposium on the Language of Immigrant Workers and Their Children*, Linguistiche Arbeiten und Berichte, Fb Germanistik, Berling: Freie Universität Berlin
DITTRICH, Eckhard J. & Frank-Olaf RADTKE (Hrsg) *Ethnizität. Wissenschaft und Minderheiten*, Wiesbaden: Westdeutcher Verlag
DROBIZHEVA, L. and M.GUBOGLO 1986. *Definitions*. Appendix to papers given by the authors (see Drobizheva 1986 and Guboglo 1986) at the symposium Multilingualism: Aspects of Interpersonal and Intergroup Communication in Plurilingual Societies, Brussels, 13-15 March 1986
Ds 1988:36 *Den kommunala självstyrelsen*. Jämlikheten och variationerna mellan kommunerna av Nils Stjernquist och Håkan Magnusson, Civildepartementets forskningsdelegation, Stockholm 1988
DsU 1984:16, *Översyn av gällande regler för statsbidrag till kommuner för kostnader för driften av grundskolor* m m, Del 1, Stockholm 1984
DsU 1987:1 *Ansvarsfördelning och styrning på skolområdet*. Ett beredningsunderlag utarbetat inom utbildningsdepartementet av Lars du Rietz, Ulf P. Lundgren, Olof Wennås, Stockholm 1987
DUNSIRE, Andrew 1978 *The Execution Process Volume 1*. Implementation in a Bureaucracy, Oxford: Martin Robertsson
EDELMAN, Murray 1988 *Constructing the Political Spectacle*, Chicago/London: The University of Chicago Press
EDWARDS, John (ed) 1984 *Linguistic Minorities. Policies and Pluralism*, London: Academic Press
EDWARDS, John 1984 *Language, Diversity and Identity*, in Edwards (ed) 1984, 277–310
ELMORE, Richard F. 1979-80; *Backward Mapping*: Implementation Research and Policy Decisions, Political Science Quarterly 1979-80, vol 94, no. 4
ENTZINGER, Han and Jack CARTER (eds) 1990 *New Immigration in Western Democracies*. The United States and Western Europe Compared, Greenwich, Conn.: JAI-Press
ERIKSEN, Knut Einar & Einar NIEMI 1981. *Den finske fare*. Sikkerhetsproblemer og minoritetspolitikk i nord 1860-1940, Oslo: Universitetsforlaget
ERIKSSON, H-G. m.fl., *Ungdom, arbete och framtiden i Eskilstuna*. Rapport 1985:7. Göteborgs universitet, Institutionen för socialt arbete, 1985
ESSED, Philomena 1987 *Academic Racism*. Common Sense in the Social Sciences, CRES Publication Series, Working Paper 5, Amsterdam: University of Amsterdam, Centre for Race and Ethnic Studies
ESSED, Philomena 1988 *Understanding Verbal Accounts of Racism*: Politics and heuristics of reality constructions, Text 8:1–2, 5-40
ESSED, Philomena 1992 *Multikulturalismus und kultureller Rassismus in den Niederlanden*, in Kalpaka & Räthzel (red) 1992, 373-387
ETZIONI, Amitai 1961 *A Comparative Analysis of Complex Organizations*. On Power, Involvement and Their Correlates, New York: The Free Press of Glencoe, Inc.
Finländare i Köping 1981 Siirtolaisvaiheita.
FAKUTA, Kenji 1986 *Mirror of Language: The Debateon Bilingualism*, New York: Basic Books
FALK, Pasi & SULKUNEN, Pekka *Suomalainen humala valkokankaalla* - suomalaisen miehen myyttinen fantasia. Sosiologia 17 (1980):4, 257-270. (Även på engelska: Intoxication on the Screen - The Finnsh Man's Mythical

Fantasia, in Partanen, J. (ed): Finnish Intoxication on the Screen. Reports from the Social Research Institute of Alcohol Studies No. 143, pp. 23-44, Helsinki 1980.)
FARIA, F. m.fl. *Invandrarbarn i Malmö.* Delegationen för social forskning, 1984:1
FILSTEAD, J.F.(ed.) *Qualitative Methodology*; firsthand involvement with the social world. Chicago 1971
FISHMAN, Joshua A. 1989 *Language and Ethnicity in Minority Sociolinguistic Perspective*, Clevedon: Multilingual Matters
FORD, P. 1968 *Social Theory and Social Practice.* An Exploration of Experience, Shannon: Irish University Press
Forskning om utbildning 1987:4, 1988:2 och 3
FORSSTRÖM, Paula 1987 *Upplevelser av grundskolans hemspråksundervisning.* Undersökning bland finska invandrarelever i åldrarna 17-20 år inom Eskilstuna kommun, Arbetsrapport, Lärarutbildningarna 1:1987, Högskolan i Luleå
FROESTAD, Jan och Thor/Oivind Jensen 1983 *Client Inference as a Function of Client Participation* - Organizational and Structural Factors, Institutt for Offentlig Administrasjon og organisasionskunskap, Publikasjon Nr. 19, Universitetet i Bergen
GALTUNG, J. (1980) *The True Worlds.* A Transnational Perspective. New York, Free Press
GARCÍA, Ofelia (ed) 1991 *Bilingual Education.* Festschrift in Honor of Joshua A.Fishman, Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins
GORTER, Durk, HOEKSTRA, Jarich F., JANSMA, Lammert G. & YTSMA, Jehannes (eds) 1991 *Fourth International Conference on Minority Languages, Volume 1*, Journal of Multilingual and Multicultural Development 11: 1&2
GUSFIELD, J. (1969) *Social Movements.* International Encyklopedia of Social Sciences. New York
GUSTAFSSON, Agne 1988 *Kommunal självstyrelse*, Malmö: Liber
GUSTAFSSON, Gunnel 1983 *Symbolic and Pseudo Politicies as Responses to Diffusion of Power*, Policy Sciences 1983:15, 269-287
GÖRANSSON, B. (1988–04–07) TV interview, Ykköskanava.
HAAVIO-MANNILA, Elina *Sukupuolten elintasoerot Ruotsin siirtolaisten keskuudessa.* Sosiologia 1979:1
HAGMAN, Tom och Jouko Lahdenperä 1988. *Nine Years of Finnish-medium Education in Sweden* - what happens afterwards? The education of minority children in Botkyrka. In Skutnabb-Kangas, T. & J. Cummins (eds) Minority Education: From Shame to Struggle. Clevedon. P
HALLBERG, Hans *Divorced Middle-aged Men.* Psychosocial and medical aspects. Umeå University Medical Dissertations, New Series No 317. Umeå 1991
HALLBERG, Hans & MATTSSON, Bengt *Premature Deaths Among Men in a Swedish Municipality* - social characteristics prior to death. Scandinavian Journal of Social Medicine. Vol. 19, No 3. 1991
HAMBERG, Eva M. & Tomas HAMMAR (red) 1981 *Invandringen och framtiden*, Stockholm: Liber Förlag Publica
HAMMAR, T. (ed) 1985 *European Immigration Policy.* A comparative study. Cambridge University Press
HAMMAR, T. & Peura, M. 1984 *Swedish–speaking and Finnish–speaking Finns in Stockholm 1975.* In Siirtolaisuus – Migration nr 3, Turku
HAMMAR, Thomas 1964 *Sverige åt svenskarna.* Invandrarpolitik, utlänningskontroll och asylrätt 1900-1932., Stockholm: Statsvetenskaplig institution
HAMMAR, T. & Reinans, S. SOPEMI *Report on Immigration to Sweden in 1985 and 1986.* Stockholms universitet, Centrum för invandringsforskning, Report 4, February 1987.
HANSEGÅRD, N.E. 1968 *Tvåspråkighet eller halvspråkighet.* Aldus/Bonniers
HANSEGÅRD, Nils-Erik 1990 *Den norrbottenfinska språkfrågan.* En återblick på halvspråkighetsdebatten, Uppsala: Centre for Multiethnic Research, Uppsala University
HANSSON, Göte 1981 *The Position of the Second Generation of Finnish Immigrants in Sweden*, i Ingegerd Municio (ed) SPLIT-Report vol. 1. Bilingualism, Models of Education and Migration Policies, Stockholm: Commission for Immigration Research
HASSANPOUR, Amir 1989 *The Language Factor in National Development*: the standardization of the Kurdish language, 1918-1985, University of Illinois at Urbana-Champaign
HEBERLE, R. 1969 *Social Movements.* International Encyklopedia of Social Sciences
HETTNE, Björn 1987 *Etniska konflikter och internationella relationer*, Stockholm: DEIFO
HOIKKALA, T. 1989 *Nuorisokulttuurista kulttuuriseen nuoruuteen.* Helsinki: Gaudeamus.
HORMIA, O., Launikari,J., Lounela,P.,Pöysälä,M., Tammenoksa,E. 1971 *De finska invandrarnas problem.* Prisma
HUJANEN, Taisto 1986 *Kultamaa ja kotimaa* (Golden country and home country), Acta Universitatis Tamperensis, ser A vol 205, Tampere: Tampereen yliopisto
HUJANEN, Taisto & Markku PEURA 1983 Rapport om nordisk invandrarforskning, i Peura (red) 1983.
Human Rights in Kurdistan, *Documentation of the International Conference on Human Rights in Kurdistan*, 14-16 April 1989, Initiative for Human Rights in Kurdistan, Bremen: Hochschule Bremen

HUOVINEN, H. & L. Kuure 1987. *Kohesion och hövlighetsstrategier i elevtexter*. Meddelanden från institutionen för nordiska språk vid Uleåborgs universitet. Serie B Nr.11. Uleåborg.
HUSÉN, Torsten och Susan Opper (eds) 1983 *Multicultural and Multilingual Education in Immigrant Countries*, Oxford: Pergament Press
HYLTENSTAM, K. & I. Lindberg (eds). 1988. *Första symposiet om svenska som andraspråk. Vol.I-II*. Centrum för tvåspråkighetsforskning. Stockholms universitet.
HYLTENSTAM, Kenneth 1986 *Politik, forskning och praktik*. Invandrarspråken - en ratad resurs, Stockholm: Forskningsrådsnämnden, Källa 25
ILLI, Pertti 1988 *En uppföljningsstudie av en finsk sammanhållen 9:e klass*, Examensarbete på Studie- och Yrkesorienteringslinjen, Högskolan för lärarutbildning
Invandrare & Minoriteter 4-5 1988, Tema: Invandrarforskning
Invandrarna och den psykiatriska vården. Socialstyrelsen redovisar 1983:3. Stockholm 1983
ISLING, Åke 1980 *Kampen för och emot en demokratisk skola, 1*. Samhällsstruktur och skolorganisation, Akademisk avhandling vid Institutionen för internationell pedagogik, Stockholms Universitet
JAAKKOLA, Magdalena *Siirtolaiselämää*. Tutkimus ruotsinsuomalaisista siirtolaisyhteisönä. Vammala 1984
JAAKKOLA, Magdalena 1983a *Sverigefinländarnas etniska organisationer*, Stockholm: EIFO, Rapport nr 22
JAAKKOLA, Magdalena 1983b *Finnish Immigrants in Sweden*: Networks and life-style, Helsinki: Research group for comparative sociology, University of Helsinki, Research Report No. 30
JAAKKOLA, Magdalena 1989 *Den etniska mobiliseringen av sverigefinnarna*, Stockholm: CEIFO
JAAKKOLA, Magdalena 1989 *Rinkebyn koululakko. Skolstrejken i Rinkeby*, Centrum för invandringsforskning, Stockholms Universitet
JAAKKOLA, Magdalena 1989 *Suomalaisten suhtautuminen ulkomaalaisiin ja ulkomaalaispolitiikkaan*, Työvoimaministeriö, Suunnitteluosasto, Siirtolaisuustutkimuksia 21, Helsinki: Valtion painatuskeskus
JAAKKOLA, M. 1973 *Hiljaiset ruotsinsuomalaiset*. Kanava.
JAAKKOLA, M. 1983 *Sverigefinländarnas etniska organisationer*. Expertgrupopen för invandringsforskning, Stockholm
JAAKKOLA, M. 1988 *Den etniska mobiliseringen av sverigefinnarna*. Centrum för invandringsforskning, Stockholm
JAKOBSSON, Bengt 1984 *Hur styrs förvaltningen?* - myt och verklighet kring departementens styrning av ämbetsverken, Lund: Studentlitteratur
JALAVA, Antti 1980 *Ingen kunde märka att jag var finne*, Stockholm: Utbildningsradion, Finsk i Sverige, 2--6
JAYASURIYA, D.L. 1986 *Ethnic Minorities and Issues of Social Justice in Contemporary Australian Society*. Keynote address at the Australian Adult Education Conference "Learning for Social Justice", Australian National University, Canberra, 7-9 December 198
JENSEN, Thor/Oivind 1988 *To Own Your Life* - Policies and Implementation in favor of Adult Status for Youth with Disabilities, paper prepared for Symposium on Adult Status for Youth with Disabilities, Sigtuna 13-15 April 1988
JENSEN, Thor/Oivind och Jan Froestad 1988 *Interest Organizations - A Complex Answer to Political Poverty*, Tidskrift för Rättssociologi Vol. 5, 1988:2
JOHANSSON, Henning 1989 *Har kaosforskning och undervisning av finsktalande elever i svensk grundskola något med varandra att göra?* Utvärdering av pedagogisk utvecklingsverksamhet i fjorton kommuner, Arbetsrapport 4:1989, Lärarutbildningarna, Högskolan i Luleå
JORDAN, Deirdre 1988 *Rights and Claims of Indigenous People*. Education and the reclaiming of identity: The case of the Canadian natives, the Sami an Australian Aborigines, in Skutnabb-Kangas & Cummins (eds), 189-222
JORDAN, Deirdre 1984 *The Social Construction of Identity*: The Aboriginal Problem, The Australian Journal of Education 28:3
KALPAKA, Annita & RÄTHZEL, Nora (red) 1992 *Rassismus und Migration in Europa*, Hamburg: Argument-Verlag
KATAJA, R. & O. Kuure 1991 *Contrastive Analysis of Bilingual Swedish Finnish Children's Spoken Discourse*. In Sigurdsson, H.A. (ed) Papers from the Twelfth Scandinavian Conference of Linguistics. Reykjavik, June 14-16, 1990. Linguistic Institute, Univer
KATAJA, R. 1990. *En kontrastiv analys av högstadieelevers diskurs på finska och svenska*. Pro gradu-avh. i nordisk filologi. Inst. för nordiska språk. Uleåborgs universitet.
KIERI, Gunnar 1978 *Av dig blir det ingenting*, Lund: Arbetarkultur (andra upplagan)
KLINTBERG, Bengt *Råttan i pizzan*. Folksagor i vår tid. Stockholm 1987
KOIRANEN, V. 1966 *Suomalaisten siirtolaisten sulautuminen Ruotsissa*. WSOY Helsinki
KOLAM, Kerstin 1987 *Lokala organ i Norden 1968-1986*. Från idé till verklighet, Statsvetenskapliga Institutionen, Forskningsrapport 1987:7, Umeå Universitet
KORTTEINEN, Matti *Lähiö*. Tutkimus elämäntapojen muutoksista. Helsinki 1982
KORTTEINEN, Matti *Turhapuro-syndromet*. Alkoholpolitik 2/1983
KRAG, Helen & Yukhneva, Natalia (eds) 1991 *The Leningrad Minority Rights Conference*, Copenhagen: The

Minority Rights Group in Denmark
KUURE, O 1990 *Tvåspråkighet i ontogenesis.* Licentiat-avh i nordisk filologi. Inst. för nordiska språk. Uleåborgs universitet. Otryckt.
KUURE, O. & A-M. Sandbäck 1991 *Lingvistiska och kulturspecifika drag i sverigefinska ungdomars talade språk.* In Sigurdsson, H.A. (ed) Papers from the Twelfth Scandinavian Conference of Linguistics. Reykjavik, June 14-16, 1990. Linguistic Institute, University of Iceland, 194-204
KUURE, O. & H. Huovinen & L. Kuure 1988 *Hövlighetsstrategier i tvåspråkiga elevers texter.* Första symposiet om svenska som andraspråk. Vol.1. Edsbruk och Täby: Akademitryck. 82-92.
KUURE, O. & L. Kuure 1990. *Svenskan hos högstadieelever i finska klasser i Sverige.* In Tingbjörn, G (ed) Andra symposiet om svenska som andraspråk i Göteborg 1989. Stockholm: Skriptor, 184-202.
KUURE, Olli 1989 *Om språkanvändningen i skolan*, i Peura & Skutnabb-Kangas (red), denna volym
KWEIT, Robert W. och Mary Grisez Kweit 1980 *Bureaucratic Decision-Making: Impediments to Citizen Participation*, Polity: The Journal of Northeastern Political Science Association, Vol. XII, 1980:4
KÄLLSTRÖM, R. & V. Malinen 1986 *Det tvåspråkiga högstadiet i Göteborg.* SPRINS-rapport 33/1986. Göteborgs universitet
LAHDENPERÄ, Pirjo 1992 *Identitetsutveckling i tvåkulturell miljö*, i skolans roll för barns språk, kultur och identitet. Rädda barnen, Stockholm
Letter (1967–06–02) to the Board of Education in the City of Stockholm from four Finnish associations. Finnish Archives, the Similä collection
LEINIÖ, T-L. *Finländska invandrares hälsotillstånd och utnyttjande av sjukvården.* Nordisk medicin 2, 1979
LENNÉER-AXELSON, Barbro *Männens röster i kris och förändring.* SESAM, RFSU:s förlag för Sexualitet Samlevnad Samhälle. Stockholm 1989
LINDENSJÖ, B. & Lundgren U. (1986) *Politisk styrning och utbild– ningsreformmer.* Liber Utbildningsförlaget
LIEBKIND, Karmela 1984 *Minority Identity and Identification Processes*: a Social Psychological Study, Maintenance and Reconstruction of Ethnolinguistic Identity in Multiple Group Allegiance, Commentationes Scientiarum Socialium 22, 1984, Helsinki: Societas Scientiarum Fennia
LINDENSJÖ, Bo 1988 *Från liberal bottenskola till allmän grundskola. En huvudlinje i socialdemokratisk skolpolitik*, i Hans Misgeld, Karl Molin och Klas Åmark Socialdemodokratins samhälle. SAP och Sverige under 100 år, Kristianstad: Tiden
LINDGREN, Lena 1988 *Skolan i frikommunförsöket.* Lägesrapport över försöksverksamhetens genomförande på skolområdet, Arbetsrapport, Statsvetenskapliga Institutionen, Göteborgs Universitet
LOWENBERG, Peter H. (ed) 1988 *Language Spread and Language Policy: Issues*, Implications, and Case Studies, GURT '87, Washington, D.C.: Georgetown University Press
LUNDQUIST, Lennart 1991 *Förvaltning och demokrati*, Stockholm: Norstedts Juridikförlag
LÖFGREN, Horst 1986 *Tvåspråkig undervisning av elever med annat hemspråk än svenska*, Rapport Nr 458, Institutionen för pedagogik, Lärarhögskolan, Malmö
LÖFQUIST, Staffan 1988 *Resursfördelning efter behov* - Politik i skolan, Lic avhandling vid Statsvetenskapliga Institutionen, Umeå Universitet
MADE, T. 1988 *Mu isamaa.* Viron toivo ja pelko. Kirjayhtymä, Helsinki
MADSEN, Atle Grahl 1988 *Towards a Sami Convention?* Mennesker og Rettigheter, Nordic Journal on Human Rights 6:4, 1988, 57–59
MAGNUSSON, Lars *Orsaker till det förindustriella drickandet* - supandet i hantverkets Eskilstuna. Alkoholpolitik - Tidskrift för nordisk alkoholforskning. Vol. 2:23-29, 1985
MAGNUSSON, Lars *En bråkig kultur.* Socialt drickande i Eskilstuna före industrialiseringen. I Alkohol och nykterhet. (red. Anders Gustavsson). Etnolore 7, Skrifter från Etnol.inst. vid Uppsala univ., Uppsala 1989
MAJAVA, Altti *Siirtolaisuus koulutuspolitiikan näkökulmasta.* Koulutussuunnittelun neuvottelukunnalle laadittu selvitys 1981
MARAINEN, Johannes 1989 *Returning to Sami Identity*, in Skutnabb-Kangas & Cummings (eds), 179-185
MARCH, James G. & Johan P. Olsen 1989 *Rediscovering Institutions*: The Organizational Basis of Politics, New York: The Free Press
MARKLUND, Sixten 1982 *Skolan och svångremmen*, Stockholm: Liber Utbildningsförlaget
MARKLUND, Sixten 1984 *Skolan förr och nu*, Stockholm: Liber Utbildningsförlaget
MARKLUND, Sixten 1987 *Reformstrategier på skolområdet*, Forskning om utbildning 1987:4
MATEENE, Kahombo & John KALEMA (eds) 1980 *Reconsideration of African Linguistic Policies*, Kampala: OAU Bureau of Languages, OAU/BIL Publication 3
McLAUGHLIN, Barry 1987 *Theories of Second-language Acquisition*, London: Arnold
MEISEL, Jürgen & Jochen REHBEIN (eds) in press, *Dimensions of Bilingual Development*, Clevedon: Multilingual Matters
MELLBOURN, Anders 1986 *Bortom det starka samhället*, Stockholm: Carlssons
MERTON, Robert K. 1968 *Social Theory and Social Structure*, reviderad upplaga, New York: The Free Press

MILES, Robert 1982 *Racism and Mingrant Labour*: A Critical Text, London: Routledge & Kegan Paul
MILES, Robert 1984 *Marxism Versus the "Sociology of Race Relations"?*, Ethnic and Racial Studies 7:2, 217-237
MILES, Robert 1989 *Racism*, London & New York: Routledge
MILES, Robert 1992 *Einwanderung nach Grossbritannien*: Eine historische Betrachtung, in Kalpaka & Räthzel (red) 1992, 41-53
MOILANEN, Irma & MYHRMAN, Antero *What Protects a Child during Migration?* Scandinavian Journal of Social Medicine 17:21-24, 1989
MULLARD, Chris 1986a *Pluralism, Ethnicism and Ideology*, Amsterdam: CRES Working Paper 2, Amsterdam: CRES
MULLARD, Chris 1986b *Race, Power & Resistance*, London: Routledge & Keagan Paul
MULLARD, Chris 1988 *Racism, Ethnicism and Etharchy or not?* The principles of progressive control and transformative change, in Skutnabb-Kangas & Cummins (eds) 1988, 359-378
MUNICIO, Ingegerd 1982 *Implementationsforskning - En litteraturöversikt* i Statsvetenskaplig Tidskrift 1982:3
MUNICIO, Ingegerd 1986 *Hemspråksreformens genomförande*, Forskning om utbildning 1986:2
MUNICIO, Ingegerd 1987a *Från lag till bruk* -Hemspråksreformens genomförande, Stockholm Studies in Politics Nr 31, Statsvetenskapliga Institutionen, Stockholms Universitet
MUNICIO, Ingegerd 1987b *Hemspråksreformen - gräsrotsbyråkrater, makt och genomförande* i Yngve Lithman (red) Nybyggarna i Sverige. Invandring och andrageneration, Stockholm: Carlssons
MUNICIO, Ingegerd 1987c *Interviews with Finnish Families in Eskilstuna*, paper for project seminar, "The Education of the Finnish Minority in Sweden", 27-29 October 1987, Vuoranta, Finland
MUNICIO, Ingegerd 1988 *Föräldrainflytande i skolan*, i Gabriele Winai-Ström (red) Konfliktlösning i det flerkulturella samhället, Rapport från ett forskningsseminarium anordnat av: Maktutredningen, Institutionen för freds- och konfliktlösning vid Uppsala Universitet och Delegationen för invandrarforskning, 1988
MUNICIO, Ingegerd 1992 *An Ethnographic Approach to the Study of Institutional Change*, Statsvetenskaplig Tidskrift 1992:2
MUNICIO, Ingegerd n.d. *Lagtexter och lokalpolitik i minoritetsutbildning*, beräknas utkomma under 1993
MUNICIO, Ingegerd *Part, motpart eller icke part?* - finska föräldrar som brukare i svensk skola (i denna bok). Stockholm 1991
MUNICIO, I. & MEISAARI-POLSA, T. *Språkkunskaper och levnadsförhållanden*. Expertgruppen för invandringsforskning, Rapport nr 12, Stockholm 1980
MURDZEVA-SKARIC, Olga (ed) 1987 *Intercultural Education Interculturelle*, Ohrid/Skopje: OMEP
MÄKELÄ, K. (ed). 1990. *Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta*. Helsinki:Gaudeamus.
NILSSON, Martin 1992 *Rapport från en enkät som belyser situationen och förändringarna av invandrarundervisningen inom grundskolan*, stencil, Kommunförbundet
NILSSON, K., SUNESSON, S., 1986 *Hur används forskning?* i Ska forskning vara nyttig? Socialstyrelsen
NÄSMAN, Elisabeth och Ann Lundén 1980 *Elevvård - till vems bästa?* En sociologisk närstudie av beslutsfattande i en grundskolas elevvård, Akademisk avhandling vid Sociologiska Institutionen, Uppsala Universitet
PATTANAYAK, Debi Prasanna 1988 *Monolingual Myopia and the Petals of the Indian Lotus*: Do many languages divide or unite a nation, in Skutnabb-Kangas & Cummins (eds) 1988, 370-389
PATTANAYAK, Debi Prasanna 1981a *Multilingualism and Mother-Tongue Education*, Delhi: Oxford University Press
PATTANAYAK, Debi Prasanna 1981b *Language and Social Issues*, Mysore: Mysore University Printing Press
PATTANAYAK, Debi Prasanna 1986 *Educational Use of the Mother Tongue*, in Spolsky (ed) 1986, 5-15
PATTANAYAK, Debi Prasanna 1988
PAULSTON, R. & LeRoy, G. 1981 *Folk Colleges and Change from Below*. In Paulston, R. Other Dreams – Other Schools: *Folk Colleges in Social and Ethnic Movements*. University of Pittsburgh
PAULSTON, R. & Christina BRATT 1983 *Forskning och debatt om tvåspråkighet*. En kritisk genomgång av svensk forskning och debatt om tvåspråkighet i invandrarundervisningen i Sverige från ett internationellt perspektiv, En rapport till Skolöverstyrelsen, Stockholm: Skolöverstyrelsen
PELTONEN, Eeva *Finländska sociologer om mannens kris i nya lönearbetarfamiljer*. Sociologisk forskning 2/1986
PETERSEN, Robert 1980 *On the Possibility of Minority Groups to Use "Alternative expertise"*, in Dittmar & Köninger (eds), 19-29
PETERSSON, Olof, Anders Westholm och Göran Blomberg 1989 *Medborgarnas makt*, Stockholm: Carlssons
PEURA, M. 1984 *Finska språket i politiken*. Föreningen Norden.
PEURA, M. 1983 *Invandrarminoriteter och demokratisk forskning*, Stockholm: Riksförbundet Finska Föreningar i Sverige
PEURA M. 1987 *Skoladministratörers syn på finskspråkig undervisning*. Working paper, Vuoranta.
PEURA, Markku 1988, I maktens tjänst, i Invandrare och Minoriteter
PHILLIPSON, Robert & Tove Skutnabb-Kangas 1983. *Cultilingualism* -papers in cultural and communicative (in)competence, ROLIG- papir 28, Roskilde: Roskilde Universitetscenter

PHILLIPSSON, Robert, Mart RANNUT & Tove SKUTNABB-KANGAS 1994 *Introduction*, in Skutnabb-Kangas & Phillipson, Robert (eds), 1-22
PHILLIPSSON, Robert & Tove SKUTNABB-KANGAS 1994 *Language Rights in Postcolonial Africa*, in Skutnabb-Kangas & Phillipson (eds), 335-345
PHILLIPSON, Robert & Tove Skutnabb-Kangas 1985 *Can Increased Metacommunicative Awareness Solve Intercultural Communication Difficulties?* in Skutnabb-Kangas & Phillipson 1985b, 56–64
PHILLIPSON, Robert & Tove Skutnabb-Kangas 1986 *Linguicism Rules in Education*, Roskilde: Roskilde Universitetscenter
PHILLIPSON, Robert & Tove Skutnabb-Kangas 1987 *Interculturalism*, or from racism to ethnicism and linguicism, in Murdzeva-Skaric (ed) 1987, 127–150
PHILLIPSON, Robert 1986 English Rules: *A Study of Language Pedagogy and Imperialism*, in Phillipson & Skutnabb-Kangas 1986a, 124-343
PHILLIPSON, Robert 1992 *Linguistic Imperialism*, Oxford: Oxford University Press
PHILLIPSON, Robert, Kellerman, Eric, Selinker, Larry, Sharwood Smith, Mike & Swain, Merrill (eds) 1991 *Foreign/Second Language Pedagogy Research*. A Commemorative Volume for Claus Færch, Clevedon: Multilingual Matters
POPPER, Karl R. 1972 Objective Knowledge. *An Evolutionary Approach*, Oxford: The Clarendon Press
POPPER, Karl R. 1976 Unended Quest. *An Intellectual Autobiography*, London: Fontana/Collins
RAMIREZ, J.D., Yuen, S.D. & Ramey, D.R. 1991 *Executive Summary: Final report*: Longitudinal study of structured English immersion strategy, early-exit and late-exit transitional bilingual education programs for language-minority children, Submitted to the U.S.Department of Education, San Mateo: Aquirre International
RAO, M.S.A. 1979 *Social Movements in India*. Manohar, New Delhi
REBAS, Aho (ej dat), *Skolans roll i samspelet mellan minoritets- och majoritetssamhället*, i De första båtflyktingarna, SIV-pocket Norrköping
REED, Ritva 1979 *Erfarenheter som tvåspråkig skolpsykolog i en invandrartät kommun*, Skolpsykologen 1979:2
Regeringensproposition 1968:67
Regeringens proposition 1975:26 om riktlinjer för invandrar– och minoritetaspolitiken m.m.
Regeringens proposition 1975/76:118 om hemspråksundervisning för invandrarbarn
Regeringens proposition 1982/83:1 Skolor med enskild huvudman m.m.
Regeringens proposition 1985/86:98 Invandrarpolitiken
Regeringens proposition 1984/85:100, bilaga 10, Utbildningsdepartementet, avsnitt 15, Språk- och kulturarvsutredningen, m.m.
Regeringens proposition 1986/87:91 om aktivt folkstyre i kommuner och landsting
Regeringens proposition 1988/89:4 om skolans utveckling och styrning
Regeringens proposition 1989/90:100, bilaga 10, Utbildningsdepartementet, avsnitt B11, bidrag till driften av grundskolor
Regeringens proposition 1989/90:41 om kommunalt huvudmannaskap för lärare, skolledare, biträdande skolledare och syofunktionärer
Regeringens proposition 1990/91:100, bilaga 10, Utbildningsdepartementet, avsnitt 3, Hemspråksundervisningen
Regeringens proposition 1990/91:115, om vissa skollagsfrågor m.m.
Regeringens proposition 1990/91:18, om ansvaret för skolan
Regeringens proposition 1991/92:95, om valfrihet och fristående skolor
Regeringens skrivelse 1984/85:202 om den offentliga sektorns förnyelse
REINANS, Sven *Finländare i Sverige 1985-2015*. I Sverigefinländarna år 2000. Delegationen för invandringsforskning (Deifo), rapport nr 10, Stockholm 1988; s. 28-69
REX, John & Mason, David (eds) 1986 *Theories of Race and Ethnic Relations*, Cambridge: Cambridge University Press
REX, John 1986 *Race and Ethnicity*, Milton Keynes: Open University
REX, John 1991 *Ethnic Identity and Ethnic Mobilisation in Britain*. Centre for Research in Ethnic Relations, University of Warwick, Monographs in Ethnic Relations, No.5
RIGGS, Fred W. (ed) 1985 *Ethnicity*, International Conceptual Encyclopedia for the Social Sciences, Vol. 1, Honolulu: International Social Science Council
ROMELSJÖ, Anders *Alkoholrelaterade problem och vårdkonsumtion i Olofström 1980*. Olofström 1982
ROOS, J.P. *Suomalainen elämä*. Tutkimus tavallisten suomalaisten elämäkerroista. Hämeenlinna 1987
ROSENBERG, Thomas Missä viipyy suomalainen miestutkimus? Tasa-arvo 1990:4, 24-25
ROSENBERG, Thomas Var dröjer männen? (rec.), Nordisk alkoholtidskrift 1991:2, 109-110
ROSENBERG, T. & SULKUNEN, P. Den moderscentrerade familjekulturen, alkoholen och sverigefinnarnas skolproblem. Alkoholpolitik - tidskrift för nordisk alkoholforskning vol. 4:156-166, 1987
ROTHSTEIN, Bo 1986 *Den socialdemokratiska staten*. Reformer och förvaltning inom svensk arbetsmarknads- och skolpolitik, Lund: Arkiv Avhandlingsserie

ROTHSTEIN, Bo 1988 *Noteringar om privat och offentligt inom skolvärlden*, Forskning om utbildning 1988:3
RUMPF, Christian 1989 *The Turkish Law Prohibiting Languages Other Than Turkish*, i Human Rights in Kurdistan, 69-87
RUNBLOM, Harald 1988 *Gjort och ogjort*, Invandrare och Minoriteter 1988:4-5
SANDLUND, T. 1976 *Social Classes, Ethnic Groups and Capitalist Development – An Outline of a Theory*. Svenska litteratursällskapets forskningsrapporter N:o 24, Åbo
SANDQVIST, Jonas 1992 *Skolpeng i Stockholm*, sammanställning av dokument från Stockholms kommun
SANDSTRÖM, Björn och Mats Ekholm 1984 *Stabilitet och förändring i skolan*, FoU Rapport 50, Skolöverstyrelsen och Liber Utbildningsförlaget
SANNERSTEDT, Anders 1988 *Politikernas eller lärarnas fel?* Implementering av besluten om förstärkningsresurser och arbetsenheter i skolan, i Lars-Göran Stenelo (red) Makten över den decentraliserade skolan, Lund Political Studies 59, Studentlitteratur
SAVOLAINEN, M. 1987 *Jag skäms inte att jag är finne*. In Lithman (red) Nybyggarna i Sverige. Carlssons
SCB, *Hemspråk och hemspråksundervisning*. Grundskola och gymnasium 1985/86, Statistiska Meddelanden U72 SM 8601, Sveriges officiella statistik, Statistiska centralbyrån, Stockholm
SCB, *Befolkningsförändringar, del 2*. Flyttning mellan kommuner, frfofm 1969, Sveriges officiella statistik, Statistiska Centralbyrån, Stockholm
SCB, *Folkmängd del 3*. Fördelning efter kön, ålder, civilstånd och medborgarskap i kommunen, m m, frfofm 1969, Sveriges officiella statistik, Statistiska Centralbyrån, Stockholm
SCB, *Tabeller över elever med annat hemspråk än svenska vecka 38 1991*, Eskilstuna kommun, specialkörningar, Statistiska centralbyrån, Örebro
SCB, *Tema Invandrare*, Levnadsförhållanden Rapport nr 38, 1984, och Rapport nr. 69, 1991, Sveriges officiella statistik, Statistiska Centralbyrån, Stockholm
SCHIERUP, C.U. 1987 *Political ideologies, Migration Research and the New Ethnic Minorities*. Migration 1987/2
SCHIERUP, C.U. 1988 *The Swedish Model*. Immigrants and the Perspectives for Pluralism. Department of Sociology, University of Umeå
SCHIERUP, Carl–Ulrik & Aleksandra ÅLUND, 1987 *Will They Still Be Dancing?* Integration and Ethnic Transformation Among Yugoslav Immigrants in Scandinavia, Stockholm: Almqvist and Wiksell International
SCHIERUP, Carl–Ulrik 1988 *Integration?* Indvandrere, kultur og samfund, København: Billesø og Baltzer
SCHIERUP, Carl-Ulrik 1990 *Immigrants and the Nordic Weffare States*, in Entzinger & Carter (eds) in press
SCHIERUP, Carl-Ulrik 1992 *Konstruktion und Krise des schwedischen Multikulturalismus*, min Kalpaka & Räthzel (red) 1992, 163-173
SCHIERUP, Carl-Ulrik 1991 *Ett etniskt Babels torn*, Sociologisk forskning 3, Stockholm
SCHIERUP, Carl-Ulrik 1990 *Migration, Socialism and the International Division of Labour*, Aldershot: Gower
SCHIERUP, Carl-Ulrik 1993 *Integration som paketlösning*. Välfärdsideologisk assimilationspolitik, etnicism och diskriminering, i Skutnabb-Kangas, Holmen & Phillipson (red), 20-38
SCHIERUP, Carl-Ulrik 1987 *Integration och invandrarpolitiska ideologier*, Sociologisk Forskning 2, 1987, 5-24
SCHWARTZ, D. (red) 1966 *Svenska minoriteter*. Aldus/Bonniers
SCOLLON, R. & S.B.K. Scollon 1983. *Face in Interethnic Communication*. In Richards, J.C. & R.W. Schmidt (eds) Language and Communication. London: Longman, 156-188.
SEITAMO, Leila *Psychological Development in Arctic Cultures*. A comparative study of Skolt Saami and Finnish children in the North of Finland within the frame of reference of ecological psychology. University of Oulu, Oulu 1991
SIPONEN, K. & O. Kuure 1991 *Svenskan som andraspråk på högstadiet*. In Alahuhta, E. (ed) The Third Nordic Child Language Symposium, Oulu, 7-8 December 1990. Oulun yliopisto, Logopedian ja fonetiikan laitos: Monistus- ja Kuvakeskus, 171-184
SIMPURA, Jussi *Drinking Contexts and Social Meanings of Drinking*. A Study with Finnish Drinking Occasions. The Finnish Foundation for Alcohol Studies, Vol. 33, Helsinki 1983
SIRÉN-PEURA, Ulla 1988 *Eskilstunan Stålforsinkoulun suomalaisluokkalaisten Menestymisestä ja sen taustasta*, Examensarbete på Fortbildningsavdelningen, Universitetet i Uppsala
SKUTNABB-KANGAS, Tove 1988 *Minoritetsforskarna en minoritet*, i Invandrare och Minoriteter
SKUTNABB-KANGAS, Tove m.fl. *"Den sverigefinska skolfrågan"* (prel. titel), i tryck
SKUTNABB-KANGAS, Tove *Who Wants to Change What and Why - Conflicting Paradigms in Minority Education Research*, in SPOLSKY (ed) 1986, 153-181
SKUTNABB-KANGAS, T. 1988 *Minority Research Between Social Technology and Self–determination*. Working Paper 2, Roskilde University Centre.
SKUTNABB-KANGAS, Tove & Cummings, Jim (eds) 1988 *Minority Education* - from Shame to Struggle, Clevedon: Multilingual Matters
SKUTNABB-KANGAS, Tove & Phillipson, Robert 1983 *Intercommunicative and Intercultural Competence*, in

Phillipson & Skutnabb-Kangas 1983, 43–77
SKUTNABB-KANGAS, Tove & Phillipson, Robert 1985a *How to Analyse Communicative Competence in the Integration Process*, in Integration, Temarapport nr 2 , Center for sammenlignande kulturforskning, University of Copenhagen, 47–59
SKUTNABB-KANGAS, Tove & Phillipson, Robert (eds), in collaboration with Mart Rannut 1994 *Linguistic Human Rights*. Inequality or justice in language policy. Contributions to the Sociology of Language, Berlin & New York: Mouton de Gruyter
SKUTNABB-KANGAS, Tove & Phillipson, Robert 1985b *Educational Strategies in Multilingual Contexts*, ROLIG-papir 35, Roskilde: Roskilde Universitetscenter
SKUTNABB-KANGAS, Tove & Phillipson, Robert 1986a *The Legitimacy of the Arguments for the Spread of English*, in Phillipson & Skutnabb-Kangas 1986, 378--415
SKUTNABB-KANGAS, Tove & Phillipson, Robert 1986b *Denial of Linguistic Rights*: the new mental slavery, in Phillipson & Skutnabb-Kangas 1986, 416--464
SKUTNABB-KANGAS, Tove & Phillipson, Robert 1987 *On the Formulation and Implementation of Linguistic Rights*: problems and tendencies, Paper presented at the AIMAV/UNESCO Seminar Human Rights and Cultural Rights, with special emphasis on the relation betwee
SKUTNABB-KANGAS, Tove & Phillipson, Robert 1989 *Wanted! Linguistic Human Rights*, Rolig-papir 44, Roskilde: Roskilde Universitetscenter
SKUTNABB-KANGAS, Tove & Phillipson, Robert 1994 *Linguistic Human Rights. Past and Present*, in Skutnabb-Kangas & Phillipson (eds), 71-110
SKUTNABB-KANGAS, Tove & Phillipson, Robert 1992 *Linguizismus*, in Kalpaka & Räthzel (red) 1992, 204-215
SKUTNABB-KANGAS, Tove (under medverkan av Ilka Kangas och Kea Kangas) 1986b *Minoritet, språk och rasism*, Stockholm:Liber
SKUTNABB-KANGAS, Tove 1975 *Om tvåspråkighet och skolframgång*, Åbo: Svenska Litteratursällskapets i Finland Nämnd för samhällsforskning, Forskningsrapporter 20
SKUTNABB-KANGAS, Tove 1981 *Tvåspråkighet*, Lund: Liber
SKUTNABB-KANGAS, Tove 1984a *Bilingualism or Not - The Education of Minorities*, Clevedon: Multilingual Matters
SKUTNABB-KANGAS, Tove 1984b *Barns mänskliga språkliga rättigheter*. Om finsk frigörelsekamp på den svenska skolfronten, Kritisk Psykologi 1-2, 1984, 38-46
SKUTNABB-KANGAS, Tove 1986 *Minoritet, språk och rasism*, Lund: Liber
SKUTNABB-KANGAS, Tove 1986a *Multilingualism and the Education of Minority Children*, in Phillipson & Skutnabb-Kangas 1986b, 42-72 (också i Skutnabb-Kangas & Cummins (eds) 1988, 10-44)
SKUTNABB-KANGAS, Tove 1987 *Are the Finns in Sweden an Ethnic Minority* - Finnish Parents Talk about Finland and Sweden, Research projekt The Education of the Finnish Minority in Sweden, Working Paper Nr 1, Roskilde University Centre
SKUTNABB-KANGAS, Tove 1988a *Multilingualism and the Education of Minority Children*, in Skutnabb-Kangas & Cummins (eds) 1988, 9-44
SKUTNABB-KANGAS, Tove 1988b *Resource Power and Autonomy Through Discource in Conflict* - a Finnish migrant school strike in Sweden, in Skutnabb-Kangas & Cummins (eds) 1988, 251-277
SKUTNABB-KANGAS, Tove 1989 *Ruotsinsuomalaiset etnisyyttä rakentamassa*: "Voihan sitä olla kaksmaalainenki", Psykologia 4, 1989, 260-271
SKUTNABB-KANGAS, Tove 1990a *Minoritet, sprog og racisme*, København: Tiden
SKUTNABB-KANGAS, Tove 1990b *Language, Literacy and Minorities*, London: The Minority Rights Group
SKUTNABB-KANGAS, Tove 1991a *Legitimating or Delegitimating New Forms of Racism* - The Role of Researchers, in Gorter et al (eds) 1991, 77-100
SKUTNABB-KANGAS, Tove 1991b *Swedish Strategies to Prevent Integration and National Ethnic Minorities*, in Garcia (ed) 1991, 25-40
SKUTNABB-KANGAS, Tove 1991c *Bicultural Competence and Strategies for Negotiating Ethnic Identity*, in Phillipson et al (eds) 1991, 307-332
SKUTNABB-KANGAS, Tove *Berikande tvåspråkighet "Rikastava kaksikielisyys"* och projektet *Den sverigefinska skolfrågan*. Högskolan för Lärarutbildning i Stockholm, ITV-enheten, produktionsnr R 555K, 1987, videofilm, 32+34 min.
SKUTNABB-KANGAS, Tove 1983 *Om metodologier, paradigm och ideologier i minoritetsutbildningsforskningen*, i Peura (red), 29-79
SKUTNABB-KANGAS, Tove, i tryck *Linguonym Interpretation Within Deficit Theories*: strategies for communicating bilingual/bicultural ethnic identities in mono-norm societies, in Meisel & Rehbein (eds), in press
SKUTNABB-KANGAS, Tove & Sertaç BUCAK 1994 *Killing a Mother Tongue* - how the Kurds are deprived of linguistic human rights, in Skutnabb-Kangas & Phillipson (eds), 347-370

SKUTNABB-KANGAS, Tove, HANSEN, Dorthe Vejen og KALLEHAVE, Tina 1993 *Ud af det kulturelt lukkede rum* - om nationalstat, etnicitet, sprog og racisme, i Skutnabb-Kangas, Holmen og Phillipson (red), 135-159
SKUTNABB-KANGAS, Tove Anne HOLMEN & Robert Phillipson (red) 1993 *Uddannelse af minoriteter*, Köbenhavnerstudier i tosprogethed 18, København: Danmarks Lærerhøjskole, Center for multikulturelle studier
SKUTNABB-KANGAS, Tove 1990 *Werentscheidet, ob meine Sprache wichtig für mich ist?* Minderheitenforschung zwischen Sozialtechnologie und Selbstbestimmung, in Dittrich & Radtke (hrsg) 1990, 329-351
SMOLICZ, J.J. 1979 *Culture and Education in a Plural Society*, Canberra: Curriculum Development Centre
SMOLICZ, J.J. 1994 *Australia's Language Policies and Minority Rights*: a core value perspective, in Skutnabb-Kangas & Phillipson (eds), 235-252
Sosiologia 1982; Puheenvuoroja suomalaisuudesta. Sosiologia 1982:1, 52-57
Sosiologia 1991; (referat från sociologdagarna i Helsingfors) Sosiologia 1991:2, 140
SOININEN, Maritta 1989 *Samhällsbilder i vardande*. Politisk socialisation och den finska andra generationen, Stockholm Studies in Politics 37, Statsvetenskapliga Institutionen, Stockholms Universitet
SOLOMOS, John 1986 *Varieties of Marxist conceptions of "race"*, class and the state: a critical analysis, in Rex & Mason (eds)1986, 84-109
SOLOMOS, John 1989 *Race and Racism in Contemporary Britain*, London: Macmillan
SOU (Statens offentliga utredningar), 1966:55, Skolgång borta och hemma
SOU 1974:69 *Invandrarutredningen 3*, Invandrarna och minoriteterna
SOU 1981:34 *Fristående skolor*
SOU 1971:51 *Invandrarutredningen 1*. Invandrarnas utbildningssituation. Förslag om grundutbildning i svenska för vuxna invandrare. Delbetänkande av invandrarutredningen, Stockholm 1971
SOU 1983:57 *Olika ursprung - Gemenskap i Sverige*. Huvudbetänkande av språk- och kulturarvsutredningen, Stockholm 1983
SOU 1985:28 *Aktivt folkstyre i kommuner och landsting*. Betänkande från 1983 års demokratiberedning, Stockholm 1985
SOU 1985:30 *Skola för delaktighet*. Betänkande från en arbetsgrupp inom 1983 års demokratiberedning, Stockholm 1985
SOU 1988:20 *En förändrad ansvarsfördelning och styrning på skolområdet*. Betänkande från beredningen om ansvarsfördelning och styrning på skolområdet, Stockholm 1988
SOU 1989:67 *Levnadsvillkor i storstadsregioner*. Underlagsrapport från storstadsutredningen, Stockholm 1989
SOU 1989:13 *Mångfald mot enfald*. Slutrapport från komissionen mot rasism och främlingsfientlighet, Del I., Stockholm: Statens offentliga utredningar
SPOLSKY, Bernard (ed) 1986 *Language and Education in Multilingual Settings*, Clevedon: Multilingual Matters
STATENS INVANDRARVERK, *De första båtflyktingarna* (no date) En antologi om balterna i Sverige.
Statistiska meddelanden, U 1978:26. *Grundskolan och gymnasieskolan 1977-78*. Invandrarelever och invandrarundervisning i grundskolan och gymnasieskolan våren 1978. Sveriges officiella statistik. Statistiska centralbyrån, Stockholm 1978
STATENS INVANDRARVERK, 1988 *Statistik, grunden för bosättning*, Norrköping
Statistiska meddelanden, U 72; SM 8701. *Hemspråk och hemspråksundervisning*. Grundskolan och gymnasieskolan 1986-87. Sveriges officiella statistik. Statistiska centralbyrån, Stockholm 1987.
Statistiska meddelanden, U 72; SM 8801. *Hemspråk och hemspråksundervisning*. Grundskolan och gymnasieskolan 1987-88. Sveriges officiella statistik. Statistiska centralbyrån, Stockholm 1988
STAVENHAGEN, Rodolfo 1990 *The Ethnic Question*. Conflicts, Development, and Human Rights, Tokyo: United Nations University Press
STENELO, Lars-Göran (red) 1988 *Makten över den decentraliserade skolan*, Lund Political Studies 59, Lund: Studentlitteratur
SULKUNEN, Pekka m.fl. Lähiöravintola. Helsinki 1985
SWEDNER, Harald m.fl. Projektet "Livsform, nationalitet och karriärvägar". Institutionen för socialt arbete, Göteborgs universitet. Göteborg 1985 (och framåt)
SYRÉN, Monika 1989 *Utredning av invandrarundervisningen på grundskolan i Eskilstuna kommun*, Vårterminen 1989, stencil
SZYMCZAK, Jan 1981 *Grupp mot grupp i skolan*. Ideal och verklighet vid vidgat inflytande, Uppsala: Akademisk avhandling
SÖDERLIND, Donald och Olof Petersson 1986 *Svensk förvaltningspolitik*, Uppsala: Diskurs
SÖDERSTRÖM, Lars 1987 *Kvalitet genom valfrihet*, Forskning om utbildning 1987:4
TENEREZ, Hugo 1966 *Språkundervisningsproblemen i de finsktalande delarna av Norrbottens län*, Lund
TINGBJÖRN, G. (ed) 1990. *Andra symposiet om svenska som andraspråk i Göteborg 1989*. Stockholm: Skriptor.
TINGBJÖRN, G. 1988. *Active Bilingualism* - the Swedish Goal for Immigrant Children's Language Instruction. In Cummins, J. & T. Skutnabb-Kangas (eds) Education of Linguistic Minority Children, Part II. Clevedon. Philadelphia: Multilingual Matters 1985, 103-126

TOUKOMAA, Pertti 1973 *Korutonta kertomaa.* Suomalaisperheet ruotsalaisessa teollisuusyhteiskunnassa, Tampere: Tampereen yliopiston sosiologian ja sosiaalipsykologian laitoksen tutkimuksia 1
TOUKOMAA, Pertti *The Role of Alcohol in the Finnish Immigrant Subculture in Eskilstuna.* Project Seminar "The Education of the Finnish Minority in Sweden", Vuoranta, Helsinki 27-29th October 1987
TOUKOMAA, P. & SKUTNABB-KANGAS, T. *Den sverigefinska skolfrågan.* Nordisk Psykologi, vol. 39, 1987:4, 301-302
UDDSTRAND, Per 1986 *Skolan och lokala organ* - en utvärderingsstudie, stencil, Statsvetenskapliga institutionen, Göteborgs Universitet
VIBERG, Å. (ed) 1992 *Symposiet om nordens språk som andraspråk.* Centrum för tvåspråkighetsforskning. Stockholms universitet. Und. utg.
VINTERHED, Kerstin 1988a "Ökat tvång problem för socialvården", Dagens Nyheter 1988-01-10
VINTERHED, Kerstin 1988b "Skärpt tvång drabbar även socialarbetarna" Dagens Nyheter 1988-01-29
VIRTA, Erkki 1989 *Millaista on olla suomalainen?* Suomalainen identiteetti paluuoppilaiden, Suomessa kasvaneiden oppilaiden ja Ruotsissa asuvien suomalaisoppilaiden aineissa, Stockholm: Psykologiska institutionen, Stockholms universitet, manuskript
VIRTANEN, Matti *Mitä suomalaisuus on?* I O. Alho & A. Raunio & M. Virtanen Ihminen ja kulttuuri. Vientikoulutussäätiö, julk. nro 72, Helsinki 1988; 1-30
VOGT, Hans 1932 *Målstrid og klassekamp, Oslo*
WAHLBÄCK, Krister 1989 *Sveriges invandrarpolitik och Finland*, Föredrag vid seminariet ...
van DIJK, Teun A. 1992 *Der Diskurs der Elite und seine Funktion für die Reproduktion des Rassismus*, in Kalpaka & Räthzel (red) 1992, 289-313
WANDE, Erling 1989a *Finska - andraspråk satt på undantag*, Aftonbladet 1989-11-16
WANDE, Erling 1989b *Tornedalsk renässans*, Invandrare och Minoriteter 1989:2
WANDE, E. 1987 *Aspects of Multilingualism*: An Introduction in Aspects of Multilingualism, Proceedings from the Fourth Nordic Symposium on Bilingualism. Acta Universitatis Upsaliensis.
WEBER, Max 1977 *Vetenskap och politik Göteborg*: Bokförlaget Korpen (texten ursprungligen från år 1919)
WEICK, Karl E. 1985 *Sources of Order in Underorganized Systems: Themes in Recent Organizational Theory*, i Yvonna S. Lincoln (ed) Organisational Theory and Inquiry. The Paradigm Revolution, Beverly Hills: Sage Publications
WESTIN, Charles 1987 *Den toleranta opinionen.* Inställningen till invandrare 1987, Stockholm: Delegationen för invandrarforskning
WESTIN, Charles 1984 *Etniska relationer*, i Kritisk psykologi nr 1-2
WIDGREN, Jonas 1986a Interview in Ruotsin Suomalainen 1, 1986 Widgren ehdottaa itsetutkiskelua: "Vähemmistöasema ei ole ajankohtainen" "
WIDGREN, Jonas 1986b Interview in Ruotsin Suomalainen 21 August 1986
WIDGREN, J. 1980 *Svensk invandrarpolitik*, Stockholm: Liber
WILLIS, Paul *Fostran till lönearbete.* Malmö 1983
WITTROCK, B. 1988 *Kulturell identitet och den moderna staten.* In Ström (ed) Konfliktlösning i det flerkulturella samhället. Rapport från ett forskningsseminarium anordnat av: Maktutrednin– gen, Institutionen för Freds– och konfliktforskning, DEIFO.
WITTROCK, B. & S. LINDSTRÖM 1984 *De stora programmens tid* - forskning och energi i svensk politik, Stockholm: Akademilitteratur
von OTTER, Casten 1986 *Brukare och myndigheter* i Ingar Palmlund (red) Utvärdering av offentlig verksamhet. Stockholm: Liber Förlag
ÅLUND, Aleksandra & Schierup, Carl–Ulrik 1991 *Paradoxes of multiculturalism.* Essays on Swedish society, Aldershot: Gower
ÅLUND, Aleksandra 1985 Skyddsmurar. *Etnicitet och klass i invandrarsammanhang*, Stockholm: Liber
ÅLUND, Aleksandra 1988 *The Power of Definitions*: Immigrant Women and Problem–Centered Ideologies, Migration, 4, 37–55
ÅLUND, Aleksandra 1991 Lilla Juga, *Etnicitet, familj och kvinnliga nätverk i kulturbrytningars tid*, Stockholm: Carlsson Förlag
ÅLUND, Aleksandra 1992 *Immigrantenkultur als Barriere der Kooperation*, in Kalpaka & Räthzel (red) 1992, 174-188
ÅS, Berit 1975 *On female culture*: an attempt to formulate a theory of women's solidarity and action, Acta Sociologica, Journal of the Scandinavian Sociological Association 18:2–3, 142–161
ÖBERG, Kjell 1981 *Invandrarpolitik och invandrarforskning*, i Hamberg & Hammar (eds) 1981, 13–24
ÖHMAN, Sven 1981 *Halvspråkighet som kastmärke.* Ett fall för vetenskapssociologin, i Att leva med mångfalden, Liber Stockholm
ØSTERN, Anna-Lena 1991 *Tvåspråkighet & Lingvistisk medvetenhet*, Åbo: Åbo Akademis Förlag

FÖRFATTARNA

Olli Kuure, fil. lic., Uleåborgs universitet
Rita Liljeström, professor, Göteborgs universitet
Ingegerd Municio, fil. dr., Stockholms universitet
Markku Peura, rektor, Sverigefinska skolan i Upplands Väsby
Thomas Rosenberg, pol. mag., redaktör för tidskriften Nordisk Alkoholforskning
Tove Skutnabb-Kangas, fil. dr., Roskilde universitet
Pertti Toukomaa, professor, Uleåborgs universitet

MAN KAN VARA TVÅLÄNDARE OCKSÅ...
Sverigefinnarnas väg från tystnad till kamp

Det finns många uttryck för att sverigefinnarnas status som en etnisk minoritet har förändrats. En elev formulerade detta med orden "man kan väl vara tvåländare också". I denna bok beskrivs den process som sverigefinnar har genomgått från tystnad och osynlighet till att synas och höras, och där har skolan spelat en avgörande roll.

Denna rapport beskriver också hur svenskar och speciellt svenska institutioner har bemött sverigefinnar och vilket obefintligt "brukarinflytande" de sverigefinska föräldrarna ofta har haft när de krävt rätten att få utbildning till sina barn.

Att sverigefinnar är en etnisk minoritet som väntar att samhället offentligt erkänner detta är ett resultat av flera årtiondens erfarenheter av att leva som "invandrare" i Sverige.

Forskningsprojektet "den sverigefinska skolfrågan" var ett uttryck för strävan att bedriva forskning från minoritetsperspektiv, dvs vara sådan alternativforskning som sverigefinnar själva kan använda i sin kamp. Därför är det konsekvent att Sverigefinländarnas arkiv publicerar denna forskarrapport som fortsättning till traditionsprojektets slutrapport Luokan kynnyksen yli (Över klasströskeln).

Sverigefinländarnas arkiv

Sverigefinländarnas arkiv
Linnégatan 89, hus F, 2tr
Tel 08 661 98 74