

# Mångkulturalism - etniska grupper i skilda skolor eller överlappande identiteter inom den allmänna skolan?

Elisabeth Gerle

Idag diskuteras alltmer intensivt om skolan bör vara multikulturell. Det är inte alltid man då definierar vad man menar. Vilken innebörd man lägger i begreppet mångkulturalism har emellertid stor betydelse för skoldebatten. I den här artikeln vill jag främst driva en huvudtes, nämligen denna:

Att definiera mångkulturalism så att det handlar om etniska grupper som lever sida vid sida utan självklara mötesplatser är inte utan risker.

Denna huvudtes hör samman med att varje samhälle rymmer olika åsikter och värdekonflikter om hur ett gott liv ser ut. Dessa värdekonflikter uppstår inte enbart mellan människor av olika etnisk eller religiös härkomst utan också mellan människor inom samma tradition. I en nyutkommen bok resonerar jag därför kring olika definitioner av mångkulturalism och vilka risker och möjligheter de bär med sig. Den lins genom vilken jag där diskuterar Sverige i förändring är debatten om muslimska och i viss mån kristna friskolor (Gerle 1999).<sup>1</sup> En av grundfrågorna handlar om själva kulturbegreppet. Bör kulturer ses som avgränsade och statiska? I så fall är det rimligt att acceptera att samhället alltmer går i riktning mot en mångkulturalism där etniska grupper lever sida vid sida utan alltför mycket kontakt med varandra. Då blir det också rimligt att se framväxten av etniska och konfessionella friskolor som något renodlat positivt. Om kulturer däremot ses som ständigt pågående och föränderliga processer blir frågan mer komplex. Då blir det nödvändigt att resonera kring maktförhållanden och om olika värderingar även inom en etnisk eller konfessionell grupp som väljer att starta en friskola.

Begreppet mångkulturalism har länge funnits i debatten utan att närmare definieras. I Sverige användes det först i en artikel av Osmo Vatanen i Dagens Nyheter 1974. Sedan dess har det återkommit flitigt. Längre var det en beteckning med positiv klang för ett pluralistiskt Sverige med etniska grupper sida

vid sida (Svanberg & Tydén 1999, s 78). Den polske sociologen Zygmunt Bauman (1999) använder begreppet ”multi-kommunitarianism” för en hållning som ser ett värde i att hålla kulturella olikheter vid liv genom att förhindra utbyte mellan olika grupper. Denna term ligger nära vad jag avser med en statisk mångkulturalism. Som Bauman påpekar kan den lätt leda till att inga kulturella seder eller bruk kan kritiseras ”utifrån”. Då omöjliggörs tvärkulturella diskussioner om olika kulturella värden. Medborgaren, individen blir inte den som agerar offentligt. Istället intar gemenskapen ”the community” individens roll.<sup>2</sup> Som jag ser det finns en risk att samhället bidrar till en sådan statisk mångkulturalism genom att ge stöd åt etniska och konfessionella friskolor. Därigenom kan såväl den inter-kulturella som den intra-kulturella diskussionen om olika värden försvåras.

Bauman vill därför hellre se ett ”polykulturellt” samhälle som bejakar att människor bär på många olika erfarenheter och kulturella särdrag. Hur man väljer att tolka det mångkulturella har stor betydelse för diskussionen om skolan, både när det gäller den allmänna kommunala skolan och konfessionella eller etniska skolor. I den här artikeln avser jag att främst resonera kring de muslimska friskolorna och några värdekonflikter i samhället som blir tydliga i samband med dessa skolor.<sup>3</sup>

## Friskolor – en sluss

Antalet friskolor har ökat markant sedan godkända friskolor 1992 fick rätt till offentliga bidrag. Detta har lett till ett ständigt ökande antal elever i sådana skolor. Fortfarande utgör de dock en relativt liten andel av det totala antalet elever i Sverige. Hösten 1998 gick knappt 31 000 elever i fristående skolor, omkring tre procent av samtliga. Därav gick drygt 7 000 i skolor med konfessionell eller språkligt/etnisk inriktning (Skolverkets rapport nr 165). Skolor med kristen protestantisk inriktning dominerar. Sedan 1 juli 1997 är det kommunerna som avgör huruvida friskolor inom kommunen har rätt till bidrag eller inte.

Ibland används bilden av en sluss om de muslimska friskolorna. Tanken är då att de fungerar som ett mellanled för muslimer som nyligen kommit till Sverige. Dessa skolor anses fylla ett behov men på kort sikt. De kan göra övergången till en annorlunda och främmande kultur och till ett annat land med delvis andra värderingar mjukare. En outtalad förutsättning i detta resonemang är

att muslimer så småningom kommer att vilja ingå i mer blandade sammanhang med svenskar av olika bakgrund, även när det gäller skolan.

Resonemanget utgår från att det är muslimer som väljer bort mötet med andra barn och kulturmönster i den gemensamma skolan. Men det kan också vara tvärtom. Att man har försökt höra till men inte blivit insläppt. Undersökningar har visat att det egna ofta väljs som en reaktion när man försökt hitta en tillhörighet men misslyckats. Ett påtvingat utanförskap kan då omvandlas till ett självvalt (Schiffauer 1990). Enligt ett reportage i Dagens Nyheter anger emellertid vissa föräldrar att de väljer bort den gemensamma skolan därför att svenskundervisningen där är för bristfällig (Garcia 1998). Dessa föräldrar väljer en muslimsk skola för att bättre utrusta sina barn för det svenska samhället, inte för att hålla sig utanför. I sådana fall kan friskolan tänkas fungera integrerande.

Den övergångstanke som ligger i begreppet sluss är helt möjlig och rimlig att tänka sig. Den är dock inte helt självklar. Det motsatta är precis lika rimligt, nämligen att muslimska friskolor bidrar till att permanenta utanförskap. De kan bli ett sätt att långsiktigt värna det annorlunda gentemot det svenska, oavsett om detta betraktas som alltför sekulariserat, kristet, modernt, individualistiskt eller jämställt.

Huruvida man betraktar detta som en självklar rättighet eller som ett hot beror på hur man ser på den traditionella svenska homogeniteten, som för övrigt aldrig varit så homogen som det ibland framställs (Svanberg-Tydén 1999). Hur lika bör nya och gamla svenskar vara? Det kan synas enkelt att förkasta det monolitiska och istället bejaka mångfald. Frågorna om hur mångfald bör gestaltas samt vilka värden som bör och kan vara gemensamma i ett samhälle är emellertid inte enkla. Detta blir uppenbart när det gäller synen på individ – kollektiv, individualism – paternalism, samart – särart, barn – föräldrar samt i tolkningen av vad likvärdig utbildning betyder. Alla dessa frågor påverkas av hur man ser på förhållandet mellan det privata och det offentliga. I följande avsnitt resonerar jag kring några av dessa olika gränsdragningar och synsätt som inte självklart följer etniska eller religiösa gränser. Där ingår också olika uppfattningar om vad frihet och jämlikhet innebär.

## Privat – Offentligt

Debatten om muslimska friskolor sammanfaller i tid med att den sociala ingenjörskonstens tänkande alltmer förkastas. Reportage om statliga övergrepp mot individer och grupper för det gemensamma bästas skull duggar tätt i media. Tvångssteriliseringar och tvångsomhändertaganden lika väl som enhetsskola, universell sjukvård och allmän barnomsorg ifrågasätts utifrån värden som slår vakt om valfrihet. En stark medelklass har tröttnat på att andra fattar beslut och vill bestämma själv. Dit hör rätten att välja utbildning för sina barn. Friskolor framstår som en naturlig lösning och som en möjlighet att utöva personlig, men också kulturell frihet, i det offentliga. Det privata kräver mer utrymme i det allmänna, offentliga.

I debatten har emellertid också den andra frågan dykt upp. Den handlar om hur valfrihet och mångfald kan upprättas så att det bidrar till större frihet för alla, inte bara för vissa starka på andras bekostnad. Skolverkets rapport från 1996 konstaterar att rätten att välja skola innebär en spänning mellan valfrihet och jämlikhet:

Den genomförda studien har visat och tydliggjort tendenser till ökad segregation till följd av skolbyten mellan skolor belägna i områden med olika sociokulturell struktur. (...) Skolbyten mellan kommunala skolor innebär att existerande sociokulturella skillnader mellan olika områden befasts. (...) Elever vars föräldrar har eftergymnasial utbildning byter i större utsträckning än andra elevgrupper skola. Särskilt tydligt är detta för skolbyten till fristående skolor (Skolverket 1996, s 9).

Valfriheten när det gäller skolor förstärker alltså enligt rapporten existerande sociokulturella skillnader. Tomas Englund (1993), professor i pedagogik, menar att det skett en förskjutning från den stora demokratin till den lilla i samhället. Han tolkar det senaste decenniets omstrukturering av det svenska utbildningsväsendet som att det generellt sett har att göra med en tendentiell förskjutning från att se utbildning som *public good* till att i högre grad betrakta utbildning som *private good*. Detta har att göra med att tidsandan förskjutits så att:

utbildning inte primärt betraktas som en kollektiv medborgerlig rättighet för varje uppväxande utan som en rätt för föräldrar att välja och eventuellt privat organisera sina barns utbildning (Englund, 1993, s i).

Det är tänkbart att en del av denna tidsanda speglar människors uppgivenhet inför den stora demokratin där värnandet om det egna och privata blir det enda man har möjlighet att verkligen påverka. I vilket fall måste frågan om de samhälleliga och politiska konsekvenserna av denna förskjutning ställas.

Skoldebatten hamnar alltså mitt i brytpunkten mellan radikalt liberala krav på valfrihet och autonomi och en mer nytto- eller omsorgsinriktad etik med utilitaristiska respektive nyaristoteliska förtecken.<sup>4</sup> Medan den ena sidan tycks förutsätta att alla blir starka om de bara ges ansvar och valfrihet så formulerar den andra sidan frågan: Vem värnar den svaga/e? Om argumenten hos den ena sidan andas en renodlad tro på individen som verkar bortse från att ingen människa fungerar helt autonomt och oberoende av sin omgivning så tycks motsidan fortfarande sluta upp kring tron på det starka samhällets förmåga. Här riskerar debatten att hamna i en ny sorts blindhet. Lite tillspetsat skulle man kunna säga att de flesta är överens om att den svenska välfärdsmodellens paternalism är död. Det är få människor idag som tror att staten nästan alltid vet vad som är bäst för individen eller att staten bör reglera hur människor bör tänka eller leva. Däremot råder ingen enighet om hur det nya ska se ut och vem som bör ges makt att bestämma. Trots att flertalet bedömare är överens om att individen, medborgaren, är beroende av sin omgivning även när det gäller personliga beslut så är detta inte särskilt uppmärksammat i debatten. När staten och de offentliga institutionerna drar sig tillbaka finns därför risken att medborgaren istället blir alltmer beroende av den egna primärgruppen, familjen, släkten och den etniska eller religiösa tillhörigheten (Bauman 1995). Provocerande kan frågan formuleras: Håller vi på att skapa ett samhälle där husfadern eller marknaden bestämmer vad som är bäst för individen på områden där det tidigare var samhället som via demokratiska beslut avgjorde? Frågan om etniska, konfessionella, muslimska eller kristna friskolor gör denna fråga mycket konkret eftersom såväl patriarkala som privata, ekonomiska intressen ofta är med om att styra dessa skolors utformning.

Debatten tydliggör också en annan brytningspunkt mellan privat och offentligt som har att göra med synen på religionen. Sverige har gått från ett lutherskt enhetsamhälle, där skolan som en del av det offentliga fostrade elever i en luthersk livssyn, till en konfessionslös skola som nästan blivit sekularistisk. Ingen av dessa båda modeller har visat respekt för elever med annorlunda religion eller filosofisk bakgrund.

## Synen på religionen

Den sammanhållna skola som växte fram under efterkrigstiden hörde samman med en tro på tillväxt. Den växt som stod i fokus var materiell tillväxt. Alla skulle få det bättre. Hjulen snurrade och Sverige och svenskarna blev alltmer välmående. Sprickorna i välfärden tätades. Somliga doldes bakom ofta mycket välmenande åtgärder. Tron på materiell tillväxt gick hand i hand med tron att religionens roll i samhället skulle avta. Utilitaristiska värden som lycka och nytta för så många som möjligt stod i centrum. Den svenska skolan ”befriades” alltmer från religiösa och etiska inslag. Till och med vissa lärare kom att tolka läroplanens skrivningar om allsidighet och saklighet som värdenneutralitet eller som värdenihilism. Det var inte skolans uppgift att förmedla värden bortom tron på framsteg, nytta och tillväxt. En ”religionsblind” eller sekularistisk skola växte fram<sup>5</sup>. Högmodernitetens och sekulariseringens skola avlöste den lutherska skola som tidigare utgjorde konfessionell ram. Nu var det inte längre luthersk pliktmedvetenhet som var skolans norm utan snarare en utilitaristisk, teknokratisk, värdenneutral skola som hänvisade etik lika väl som religiösa uttryck till det privata. Det ”normala” blev att vara sekulariserad i den svenska skolan. På så sätt hänvisades religionen till det privata trots att detta egentligen är främmande för elever från hem där en religiös livssyn spelar stor roll. Religiösa minoriteter i Sverige har därför länge varit hänvisade till en skola som inte förmådde göra rättvisa åt den mångfald av olika livssyner som eleverna bar med sig. I en tid som varken accepterar ett lutherskt enhetssamhälle längre eller att religion och etik självklart hänförs till den privata sfären ökar naturligtvis kraven på friskolor så länge denna mångfald inte rymms inom den allmänna skolan. Det talas idag en hel del om att tillåta religiös mångfald inom det offentliga. Hur den ska gestaltas är däremot inte så enkelt. Kan mångfalden rymmas inom det gemensamma eller tvingas den leva i skilda världar där den religiösa inriktningen på vissa skolor blir en förlängning av det privata utan att ”störa” majoritetssamhällets allmänna skola?

## Likvärdig utbildning

Den svenska sammanhållna skolan växte fram som ett led i en medveten demokratisering av samhället där man ville utjämna olikheter i bakgrund oavsett om de bottnade i klass, kön eller regionalt ursprung. Alla skulle få tillgång till likvärdig utbildning över hela landet. En vision av jämlikhet hörde samman med den svenska modellen som den kom att utvecklas under

1900-talet. Englund (1993), påpekar att när den svenska skolan genomgripande reformerades under efterkrigstiden innebar detta:

en jämlikhetskapande, för alla gemensam grundskola med medborgerlig fostran som huvudmål som uttryck för den svenska modellen och dess samhällssträvanden (s 1).

Englund ställer den viktiga frågan om vem som skall ha auktoritet att besluta angående utbildning. Skall skolans innehåll bestämmas via en nationell, för alla gemensam läroplan eller via marknaden? För vilket samhälle skall skolan förbereda de uppväxande? Förskjutningen mot det privata innebär enligt Englund (1993) att skolan kommer att ses som en familjeangelägenhet där

en investering i adekvat skolgång, rätt skola, kan avvägas i förhållande till familjens bedömningar om skolan som karriärgrundande, fostrande till rätt värderingssystem, exempelvis religiös fostran etc (s 2).

I samband med detta sker, som redan påpekats, en förskjutning från den stora demokratin till den lilla. Istället för att staten och dess institutioner, kontrollerade av folkets medborgerliga fri- och rättigheter, allmän rösträtt och fri opinionsbildning, beslutar över gemensamma angelägenheter innebär den lilla demokratin att ”en grupp personer i direkt, personlig samverkan bestämmer över sina gemensamma villkor” (Englund 1993, s 2). Inom skolans värld innebär detta att ”föräldragrupper kan avgöra sina egna barns utbildning” (s 2). I en ledare argumenterar exempelvis *Expressen* (14 oktober 1996) för ett sådant frihetsperspektiv som utgår från individen och familjen. Frågan om jämlikhet tas inte upp i sammanhanget.

Men värdekonflikten är mer komplex än så. Medan Englund som pedagogisk forskare polemiserar mot privatiseringen som enligt honom gynnar den lilla demokratin på bekostnad av den stora argumenterar debattören och kulturskribenten Maria Bergom-Larsson (1996, s 5) för waldorfskolorna som ett sätt att fostra ”till engagerade samhällsmedborgare som kan göra bruk av såväl handens, hjärnans som hjärtats områden”. Båda är kritiska till att marknaden ska bestämma vilken typ av utbildning samhället satsar på. Båda poängterar medborgerlig fostran, men för Bergom-Larsson blir detta ett argument för friskolor och alternativ pedagogik. Hon efterlyser en ”omvärdering av den kunskapssyn som hittills styrt utbildningsväsendet” och hävdar att alltmer mångsidigt begåvade barn och ungdomar idag tvingas

att tillbringa allt längre tid av sin uppväxt i ett system som tenderar att bli allt onyttigare ju mer man återgår till ensidigt abstrakta och analytiska ämnen. Det är rekordårens utbildnings- och klassamhälle (Bergom-Larsson 1996, s 5).

För Bergom-Larsson tycks en alternativ pedagogik i waldorfskolornas anda med en "icke-mekanistisk helhetssyn på barnets utveckling" vara ett sätt att värna och fördjupa demokratin i polemik mot den typ av utbildning som varit dominerande i det offentliga skolsystemet och som, enligt henne, inte alls är värdeneutral utan medvetet fostrat till vissa samhällsideal. Hon hänvisar till internationellt berömda hjärnforskare som

hävdar att själva utbildningssystemet aktivt bidragit till att forma ett endimensionellt sätt att tänka genom att alltför ensidigt betona abstrakt tänkande, matematisk och logisk förmåga framför syntes, helhetssammanhang, bildmässigt tänkande, känslomässigt ställningstagande, omdömesbildning. Det vill säga etik som haft låg status i utbildningssammanhanget (Bergom-Larsson 1996, s 5).

Hennes argumentation är intressant därför att den värnar om det gemensamma utifrån ett klassperspektiv, dock utan att acceptera den sociala ingenjörskonstens svenska skola som betonat vissa nyttigheter och färdigheter på bekostnad av andra. Att hon då hamnar i sällskap med mer privilegierade grupper i samhället som ofta talat för konstnärliga och estetiska inriktningar avfärdar hon med den retoriska frågan

Varför har frihet för socialdemokratin kommit att bli identiskt med borgerliga värden som överklassens frihet att berika sig på de svagares bekostnad (Bergom-Larsson 1996, s 5)?

De skilda hållningar till alternativ pedagogik och friskolor som Englund och Bergom-Larsson ger uttryck för tycks alltså inte spegla en enkel motsättning mellan frihet och jämlikhet. Snarare verkar deras olika inställningar ha att göra med skilda värderingar och uppfattningar om vilken sorts samhälle de anser att barn och ungdomar ska fostras till. Medan Englund ser en nationell, för alla gemensam läroplan som ett sätt att värna demokrati och jämlikhet hävdar Bergom-Larsson att detta inte är nog utan att de grundläggande värdena bakom pedagogiken måste diskuteras. Man kan alltså konstatera att de som är för respektive emot friskolor inte nödvändigtvis har valt att satsa antingen på frihet eller på jämlikhet. För Bergom-Larsson tycks friskolor och alternativ pedagogik vara ett sätt att värna såväl frihet som jämlikhet.



## Likvärdig eller likadan?

Frågorna i den nya situationen är fler än svaren. Vem tolkar vad en likvärdig utbildning är? Vem bestämmer vad som är en bra skola? Utbildning för vad, för vilket liv? Föräldrar, religiösa grupper, Skolverket eller politiker? Skolans värld tillhör både det privata och det offentliga. En annan aspekt av frågan är om kommunaliseringen av skolan har gjort det lättare eller svårare att värna såväl frihet som jämlikhet. Har en fattig kommun i Tensta förutsättningar att tillhandahålla samma utbildning som Täby? Tolkningarna av vad en likvärdig utbildning betyder har i ökande grad kommit att präglas av kommunpolitikernas uppfattningar snarare än av en nationellt giltig läroplan.

En nationell läroplan för skolan har ofta uppfattats som att skolan skulle se likadan ut över hela landet. Undervisningen skulle i stort sett vara den samma både när det gällde innehåll och form. Det var ett sätt att utjämna olikheter mellan de olika regionerna i landet. Ambitionen har aldrig helt lyckats men kan ses som lovvärd utifrån en jämlikhetssträvan. En verkligt jämlik skola innebär emellertid att lärare och kursplan också tar hänsyn till elevers bakgrund, erfarenheter och utgångspunkter. I praktiken är det något som lärare ofta försökt göra. Ändå visar senare undersökningar att åtgärderna för invandrarbarn varit otillräckliga. Invandrarelever halkar efter. De sammanhållna, ofta stora klasserna, har varit otillräckliga för att ge likvärdig utbildning för barn med en annan språkbakgrund än den svenska. En demokratisk jämlikhetssträvan tycks ha motverkats av ett ibland ogenomtänkt likhetsideal. Därför finns det många röster i debatten om muslimska friskolor som ser dem som en möjlighet att tillhandahålla mer likvärdig utbildning.

## Lika i betydelsen lika möjligheter

I debatten om friskolor finns alltså olika uppfattningar om vad jämlikhet och frihet står för. Vilka rättigheter som åberopas har att göra med värderingar som inte så ofta lyfts fram i debatten. Jämlikhetsidealet kan till exempel betyda rätt till samma utbildning över hela landet eller rätt till samma utbildning som andra i samma grupp eller rätt till en icke-mekanistisk, icke-marknadsanpassad utbildning eller rätt till en utbildning i linje med ens djupaste livstolkning. Dessa senare rättigheter, hävdas det, bör inte enbart tillkomma de rika. Inte bara frihet utan också jämlikhet har därför ofta åberopats för att friskolor ska ha rätt till offentliga bidrag. Först då kan mindre bemedlade få rätt till samma frihet som de besuttna har. Tack vare skolpengen som följer

eleven så utgör friskolorna i Sverige, till skillnad från i länder med rena privatskolor, ett verkligt alternativ också för mindre bemedlade. Likhet i betydelse lika möjligheter har därför kommit att betonas alltmer.

Dessa argument åberopas också när det gäller de muslimska friskolorna. Rektorn för den äldsta muslimska friskolan i Malmö, Muhammad Younes, har argumenterat för de muslimska friskolorna utifrån ett jämlikhetskrav där dessa skolor ses som ett sätt att stärka invandrabarnens position så att de blir mer jämlika andra grupper (Gerle 1999). Här handlar det möjligen dels om en utbildning som är likvärdig den muslimer i andra länder har, dels om en utbildning som ger likvärdiga möjligheter för muslimska barn i det svenska samhället. Det är alltså möjligt att betrakta de muslimska skolorna som ett steg mot jämlikhet lika väl som mot större frihet och autonomi i förhållande till andra grupper. Om friheten ökar inom den egna gruppen är däremot en annan fråga. Det kan mycket väl tänkas att föräldrars och barns intressen kan komma i konflikt, inte minst på lång sikt.

## Föräldrars och barns rättigheter

En avvägning i samband med friskolor som är mer intrikat är den som handlar om föräldrars respektive barns rättigheter. Ett familjeorienterat samhälle skulle naturligtvis sällan ifrågasätta att dessa inte alltid sammanfaller. Såväl FN-konventioner som fetstilta tidningsrubriker antyder dock att här finns starka motsättningar och värdekonflikter.<sup>6</sup> Det blir också tydligt i situationer där några familjemedlemmar vill värna sedvänjor från det land man kommer från medan andra vill anamma livsmönster i det nya landet. Ofta handlar det om olika sedlighetsideal och om synen på könsroller. Konflikten kan också handla om rätten att söka kunskap och om vad som ses som bärande värdegrund. I detta sammanhang kan en motsättning uppstå mellan föräldrars vilja att fostra till en viss livssyn och barns rätt till ”tankefrihet, samvetsfrihet och religionsfrihet” (FN:s konvention om barnets rättigheter 1989, Artikel 14).

Läroplanerna *Lpo 94* och *Lpf 94* anger att undervisningen skall vara icke-konfessionell. Såväl kristna, judiska som muslimska friskolor kan gentemot detta åberopa *Den europeiska konventionen om de mänskliga rättigheterna och grundläggande friheter* (Artiklarna 9 och 14) som sedan i januari 1995 gäller som lag även i Sverige. I tillägsprotokollet (Artikel 2), anges särskilt föräldrarnas rätt att tillförsäkra sina barn en uppfostran och undervisning som står i överensstämmelse med föräldrarnas religiösa och filosofiska över-

tygelse. Följdriktigt återkommer just denna skrivning i flera av de remissyttranden som kräver att friskolorna bör ha rätt att välja värdegrund. Den svenska regeringen är medveten om konventionens krav och skrivningen i propositionen (Prop 1995/96:200) konstaterar därför att ett krav på att undervisningen vid en fristående skola skall vara icke-konfessionell inte torde vara förenligt med Sveriges internationella åtaganden. Detta betyder dock inte att religionsundervisning som information om olika religioner och livsåskådningar måste upphöra, tvärtom:

Att en skola får ha konfessionell inriktning innebär emellertid inte att undervisningen i den egna konfessionen vid den fristående skolan får ersätta den undervisning som ges inom det offentliga skolväsendet i ämnet religionskunskap. Undervisningen i ämnet religionskunskap syftar till att ge alla elever grundläggande kunskaper om religioner och livsåskådningar. Andra trosuppfattningar skall därvid behandlas sakligt och med respekt. Religionsundervisningen skall främja en öppen diskussion kring tros- och livsåskådningsfrågor samt bidra till att elever med olika traditioner och med olika kulturell bakgrund kan förstå och respektera varandra och varandras värderingar. Målen i kursplanerna i religionskunskap skall nås även vid en fristående skola (Prop 1995/96:200, s 32).<sup>7</sup>

Som skäl för detta krav anför propositionen elevens rätt till allsidig och saklig undervisning. Denna rätt kan aldrig tillåtas stå tillbaka för föräldrarnas rätt att välja undervisning för sina barn (Prop 1995/96:200, s 30). Trots att det inte utsägs i just detta sammanhang finns här influenser från FN:s konvention om barnets rättigheter som i Artikel 13 deklarerar barnets rätt till yttrandefrihet. Denna rätt innefattar

frihet att oberoende av territoriella gränser söka, motta och sprida information och tankar av alla slag, i tal, skrift eller tryck, i konstnärlig form eller genom annat uttrycksmedel som barnet väljer.<sup>8</sup>

Artikel 14 i barnkonventionen hävdar vidare att ”konventionsstaterna skall respektera barnets rätt till tankefrihet, samvetsfrihet och religionsfrihet”. Samtidigt skall konventionsstaterna enligt samma artikel:

respektera föräldrarnas och, i förekommande fall, vårdnadshavarens rättigheter och skyldigheter att på ett sätt som är förenligt med barnets fortlöpande utveckling ge barnet ledning då det utövar sin rätt.

Det tycks vara så att propositionen söker en kompromiss mellan två motstridiga ståndpunkter. Istället för att kräva att friskolorna skall vara icke-konfes-

sionella går propositionens förslag ut på att även konfessionella skolor skall bedriva saklig och informerande religionsundervisning som ett komplement till mer konfessionell undervisning. Hur detta i praktiken ska gå till sägs inget om eller om proportionerna mellan konfessionell och informerande religionsundervisning.

Om denna inriktning verkligen accepteras av de konfessionella friskolorna är svårt att avgöra. Vid en intervju med rektor Younes för Alelown Alislamiaskolan i Malmö i samband med ett studiebesök i september 1995, framgick mycket tydligt att man där gjorde skillnad mellan undervisning om det man inom den muslimska världen kallar bokens religioner, nämligen judendom, kristendom och islam och andra religioner som hinduism och buddism. De senare betraktas inte som verkliga religioner inom islam. Undervisningen om dem sker därför inom ramen för de samhällsorienterande ämnena. Här kan man alltså ställa frågan om vilket religionsbegrepp som tillämpas. Är verkliga religioner bara de uppenbarade? Hur undervisar man om judendom och kristendom? Som självständiga religioner eller som förstadier till islam, den enda sanna monoteistiska tron?

Den konfessionella inriktningen får också genomslag i de naturvetenskapliga ämnena där man, enligt rektor Younes, till exempel inte undervisar om Darwin förrän på högstadiet utan istället utgår från skapelseberättelserna som i judisk, kristen och muslimsk tradition. Yones utgår från att alla judar och kristna har en skapelsekritisk skapelsesyn som betraktar bibelns berättelser om skapelsen som naturvetenskapliga beskrivningar. Detta synsätt är emellertid inte längre dominerande vare sig bland judar eller kristna.<sup>9</sup> Också sexualundervisningen skjuts upp till senare stadier. I samband med sexualundervisning och idrott uppger ansökningar till Skolverket om muslimska friskolor vidare att de ämnar skilja på flickor och pojkar (Francia, s 203).

Traditionella, religiösa och konfessionella särdrag påverkar alltså undervisningen på ett sätt som kommit att bli mindre vanligt i moderna samhällen. Utvecklingen i Sverige liksom i flertalet andra västeuropeiska länder har under lång tid snarare gått åt andra hållet. Sekulariseringen har medfört att religion och traditionella föreställningar hänvisats till människors privatliv.

Sociologen John Rex hävdar att Europas sociala institutioner för politik, ekonomi och juridik har befriats från ”kontrollen utifrån traditionella värden” (Rex 1996, s 16, min övers). Istället har dessa baserats på nya, mer abstrakta värden. Det har samtidigt förefallit ”möjligt att tillåta folkliga ärenden och

folks religiösa värderingar” så länge dessa inte påverkar eller stör funktionen för de dominerande ekonomiska och legala institutionerna i samhället. Religion har därigenom kommit att hänföras till den privata sfären. Men skolans värld ingår i båda sfärerna, påpekar han (Rex 1996, s 18). Det han inte uppmärksammar här är att utvecklingen i flera avseenden har svängt. Religion är på väg tillbaka till det offentliga och då blir diskussionen om vilka värden som ska styra det gemensamma intensifierad.

## Lika i betydelsen könsblind

Diskussionen om valfrihet och mångfald har länge förts i samband med rätten att bevara sitt hemspråk, men debatten blir än mer brännande när det gäller könsroller. Regeringens proposition 1985/86:98 är ganska tydlig på den här punkten:

Det finns grundläggande värderingar om vilka det råder enighet i Sverige, t ex jämställdhet mellan kvinnor och män samt barns rättigheter. Sådana grundläggande rättigheter måste hävdas i alla sammanhang. När kulturkollisioner uppstår till följd av olika uppfattningar i grundläggande frågor som t ex synen på familj, barnuppfostran, sexualitet och samlevnad, kvinnans ställning eller frågor av livsåskådningskaraktär kan det emellertid ofta vara lämpligt att gå varsamt fram och söka praktiska lösningar i en generös anda istället för att hävda principer som motverkar eller förhindrar sådana praktiska lösningar (s 20 f).

Om flickor och pojkar bör fostras olika väcker frågor som har att göra med synen på jämställdhet mellan könen men också med vilket kulturbegrepp man väljer. Vidare handlar det om vilken homogenitet ett samhälle vill eftersträva, vad som är önskvärt och vad som är möjligt. Den svenska skollagen uppdrar åt dem som verkar inom skolan att ”främja jämställdhet mellan könen” (Skollagen 1 Kap 2 §). Friskolekommitténs betänkande ”Likvärdig utbildning på lika villkor” påpekar detta (SOU 1995:109, s 35) och lyfter fram läroplanens mål att:

skolan skall gestalta och förmedla grundläggande värden som människolivets okränkbarhet, individens frihet och integritet, alla människors lika värde, jämställdhet mellan kvinnor och män samt solidaritet med svaga och utsatta. Skolan skall aktivt och medvetet främja kvinnors och mäns lika rätt och möjligheter. Skolan har också ett ansvar att motverka traditionella könsmonster. Det är inte tillräckligt att i undervisningen förmedla kunskap om

grundläggande demokratiska värderingar. Undervisningen skall också bedrivas i demokratiska arbetsformer och förbereda eleverna för att aktivt delta i samhällslivet (SOU 1995:109, s 41).

Att motverka traditionella könsmonster innebär ett klart ställningstagande mot ett renodlat särartstänkande där flickor och pojkar från början fostras till olika uppgifter i hem och samhälle. ”Samart” snarare än ”särart” betonas. Detta hamnar i uppenbar konflikt med mer familjerelaterade och patriarkala traditioners önskan att betona familjesammanhållning och särbehandling av flickor, vare sig dessa traditioner är influerade av muslimsk eller kristen livssyn (Sjögren 1995, s 184). Man kan fråga sig om en konfessionell skola som speciellt värnar om kvinnors och mäns olika roller i hem och samhälle samtidigt kan motverka traditionella könsmonster.

Den iranskfödda redaktören för tidskriften *Kvinnor och fundamentalism*, Sholeh Irani, uppger i en intervju i *Dagens Nyheter* att hon är kritisk mot att myndigheterna stöder:

muslimska, judiska eller andra etniska eller religiösa skolor. Det både förstärker förlegade traditioner och ökar isoleringen från samhället i övrigt, som ändå befästs allt hårdare genom bostads-segregeringen (*Dagens Nyheter* 3 mars 1997, s A3).

Även Tomas Englund har varnat för att konfessionella och etniska skolor kan användas för att upprätta den gamla patriarkala föräldramakten. Frågan är vilken tolerans ett liberalt samhälle kan hysa för detta. Vilket ansvar har samhället? Var går gränsen för samhällets och i sista hand statens rätt att lägga sig i områden som förefaller tillhöra det privata området? I statens uppdrag ingår även att värna de mänskliga rättigheterna också för kvinnor (FN:s konvention om avskaffande av all slags diskriminering av kvinnor).<sup>10</sup>

Som Susan Moller Okin (1999) påpekar så uppvisar liberala västerländska regeringar ibland en påfallande dubbelmoral och undfallenhet gentemot kulturella seder som är förtryckande för kvinnor. I en strävan att tillgodose mer gruppbaseade rättigheter för minoriteter blir det lätt kvinnorna som får betala priset.<sup>11</sup>

Till synes mer kollektivistiska synsätt står mot traditionell liberalism där individen bildar utgångspunkt. I debatten är det emellertid särskilt liberala röster som driver rätten till friskolor, även konfessionella sådana. Intressant nog kan de då komma att bereda marken för en nygammal sorts kollektivism.

Istället för välfärdsstatens paternalism riskerar individen att bli beroende av de nya gemenskapernas ledare och ideologier. I flera fall tycks argumenten helt bortse från flickors och pojkars olika maktposition i hem och samhälle. Om man i debatten bör ställa kritiska frågor om vad en radikal särartsfostran innebär inom vissa friskolor så är det emellertid också angeläget att ifrågasätta den könsblinda utbildning som länge präglat den allmänna skolan. Undersökningar har visat att lärarnas uppmärksamhet och energi ofta tas i anspråk av livliga och stökiga pojkar så att stillsamma flickor försummas. Att flickor i tonåren börjar hålla sig själva tillbaka för att inte förstöra sina chanser hos pojkarna är omvittnat sedan länge. En fråga att ställa blir då om detta leder till krav på att åter starta särskilda flickskolor om dessa problem inte kan åtgärdas vare sig inom den allmänna skolan eller inom friskolorna.

## Mångkulturalism inom den allmänna skolan

I denna artikel har jag försökt påvisa några risker med att definiera mångkulturalism så att det handlar om avgränsade etniska grupper som lever sida vid sida utan självklara mötesplatser. Muslimska friskolor kan bidra till en utveckling i en riktning som förstärker segregation och ”vi och dom” tänkande, i synnerhet om flera former av utanförskap kombineras. I ett område som Rosengård i Malmö återfinns såväl massarbetslöshet och trångboddhet som dåliga språkkunskaper i svenska. En mångkulturalism som utgår från att människor bär på många olika erfarenheter och kulturella särdrag leder däremot enligt mitt synsätt till att det finns goda skäl till att värna de gemensamma institutionerna och kräva att de blir mer mångkulturella. Detta kan underlätta det interkulturella samtalet om värderingar och värdekonflikter.

- Några av dessa skäl som jag redan argumenterat för kan sammanfattas:
- a. Kollektiva institutioner möjliggör individuella val. Detta behöver inte innebära en motsättning mellan individ och grupp/familj.
  - b. Den allmänna skolan behöver utmaningen från olika livssyner och olika kulturer, samt från religiösa och mer holistiska synsätt.
  - c. Senmoderniteten innebär öppenhet och mångfald. Detta bör därför, enligt mitt synsätt, också påverka skolan och det gemensamma.
  - d. Att värna mångfald inom den allmänna skolan kan också underlätta för människor att bejaka att de bär på flera överlappande identiteter.

Kulturer i sig är inte värda respekt, hävdade den norska kulturanthropologen Unni Wikan vid en nordisk UNESCO konferens i Lund i juni 1999. Personer är däremot värda respekt, menade hon. Men för att visa en person respekt måste man också respektera den kultur en människa ingår i. Hur långt respekten för kulturen i sig bör sträcka sig är däremot omtvistat. I den här artikeln har jag argumenterat för att man bör kunna tala om vad som är bra och dåligt, rätt och fel, ont och gott inte bara inom kulturer utan också mellan kulturer.

Rudolfo Stavenhagen (1996, s 95) liksom Will Kymlicka (1998), två av världens ledande forskare kring etniska minoriteter och deras rättigheter, menar att individen i många fall stärks av att gruppen blir synlig och att deras rättigheter som minoritet erkänns. Det kan t ex handla om rätten att utöva sin religion även offentligt genom att kunna iakttä bönstider och föreskrifter angående mat och klädsel.

Å andra sidan finns en risk att individen stängs inne av andras definitioner av kultur/religion/etnicitet om dessa blir för statiska. Just därför är det viktigt att etniska och religiösa identiteter tillåts inom den allmänna skolan utan att dessa identiteter tillåts avgöra allt om en människa. En rikedom av perspektiv och sätt att leva bör kunna tillgodose inom den allmänna skolan. Också där kan de positiva utmaningarna från friskolorna bli berikande.

Även frågor kring människosyn väcks i den pågående debatten där vissa friskolor särskilt tycks rikta in sig på att ta hand om de framgångsrika medan andra väljer en friskola för att deras barn har särskilda behov. Frågan blir då om det är svårt för båda dessa grupper av elever att få plats i den allmänna skolan som drabbats svårt av nedskärningar och stora klasser. I en artikel som handlar om hur samhället ska kunna få unga män att känna att de hör till, skriver författaren Christen Persson kategoriskt:

Skolan är utesluten, den marginaliserar det som redan är marginellt, bidrar till att avskärma det (Persson 1999, s A4).

Han diskuterar inte här friskola mot allmän skola, men om hans synsätt på skolan överensstämmer med verkligheten har det konsekvenser för många barn.

Högindustrialismens samhälle trodde på materiell tillväxt för alla. Denna generella framtidsoptimism har gått förlorad i senmoderniteten som tycks acceptera växande ekonomiska klyftor mellan de initiativstarka och projekt-



orienterade och de andra.<sup>12</sup> Samtidigt kvarstår den allmänna skolans uppgift att så långt det är möjligt utrusta alla elever med de redskap och färdigheter som framtidens samhälle kräver. Detta gäller såväl hög som lågpresterande elever oavsett hudfärg, etnisk, religiös eller social tillhörighet eller ”kompetens”.<sup>13</sup> Frågan är hur skolan ska kunna förmedla en människosyn som utgår från att varje människa har ett unikt värde som person och bör behandlas som likvärdig alla andra om pedagogiken tvingas acceptera ett alltmer marknadsanpassat synsätt där den snabbe har alla rättigheter och den långsamme trängs undan. Människosyn, demokrati och kunskapssyn lever i intensivt samspel. Klasstorlek och tillgång till vuxna i skolan påverkar mycket konkret huruvida elever ska kunna behandlas som personer värda respekt, med kulturella och andra särdrag. Utmaningen när det gäller dessa frågor gäller den allmänna skolan i lika hög utsträckning som den berör friskolor.

#### Noter

1. Denna artikel knyter an till detta arbete och återger även vissa delar av resonemang som redan finns publicerade där.
2. Detta resonemang om etniska grupper som ”community” förs i anslutning till den internationella moralfilosofiska debatt där representanter för den riktning som brukar kallas kommittarianism i polemik mot liberalismens betoning av individen hävdar gemenskapens och gruppens betydelse. De mest härföra kommittarianerna menar att det inte är möjligt för det vidare samhället att finna gemensamma värderingar eftersom etiken växer fram inom gemenskapen och därför inte delas av andra gemenskaper. Det är uppenbart att Bauman varnar för detta avgränsade sätt att betrakta etniska grupper.
3. Uttrycken muslimska och arabiska skolor förekommer omväxlande i ansökningar till Skolverket. Här väljer jag för enkelhets skull att benämna dem ”muslimska” friskolor.
4. Inriktningen på största möjliga lycka för största möjliga antal förknippas med utilitarismen. I den svenska ingenjörskonstens Sverige fick tanken på det nyttiga som skulle leda till de mångas lycka stor betydelse. Idag upplever vi en renässans för olika sorters dygdeetik som betonar att moralen utformas i ett samspel med andra människor och i förhållande till det man uppfattar som det goda livet. Dygd, och omsorg liksom relationen till de andra betonas.
5. Uttrycket ”religionsblind” har lanserats av Inger Hammar (1999) även om hon i sin avhandling snarare avser ”teologibind”.
6. En artikelserie i *Svenska Dagbladet* om samhället som fostrare hävdar att medan socialvården för tio år sedan beskylldes för att omhändertaga för många barn, så har pendeln nu svängt till det motsatta. En tredjedel av anmälningarna om barn som far illa lämnas utan åtgärd enligt Socialstyrelsens genomgång av de senaste årens anmälningar till socialtjänsten. Rapporten bygger bland annat på intervjuer och enkäter med berörd personal i 20 av landets större kommuner (SoS-rapport 1998:3). Trots att ärendena överlag blivit tyngre, genom att båda föräldrarna missbrukar eller har psykiska problem sker ändå färre ingripanden, konstaterar artikeln (Haverdahl 1999)
7. Denna typ av informativ, icke-konfessionell religionsundervisning torde vara något relativt ovanligt utanför Sverige (ev Skandinavien). Vid en OSSE-konferens om religionsfrihet i Europa som hölls i Warszawa, 1996 04 16–19, visade diskussionen om religionsundervisning i skolorna en nästan total omedvetenhet om att denna typ av

- religionskunskap kan förekomma. Man skilde inte i debatten på konfessionell undervisning om den egna religionens lära och uttrycksmedel och icke-konfessionell information om olika religioner.
8. FN:s barnkonvention antogs av FN:s generalförsamling 1989 11 20 och trädde i kraft 1990 09 02 sedan den hade ratificerats av 20 stater varav Sverige var en. 1999 har alla FN-stater utom USA och Somalia ratificerat denna konvention.
  9. Enligt rektor Younes vid minisymposiet *Svensk modell – nu och då*, Lunds universitet, Teologiska institutionen, 1996 09 30.
  10. FN:s konvention som förbjuder all sorts diskriminering av kvinnor, nämner uttryckligen, i Artikel 5 a, att de ratificerande staterna kan behöva ifrågasätta sociala och kulturella synsätt på kvinnor som bygger på fördomar och idéer att det ena könet skulle vara överordnat det andra eller som bygger på stereotypa könsroller.
  11. Susan Moller Okin (1999) tar Frankrike som exempel på detta dubbelseende. I de franska allmänna skolorna har man kraftigt motsatt sig att muslimska flickor bär schalett. Samtidigt har den franska regeringen i tysthet accepterat polygami. Idag uppskattas ca 200 000 familjer i Paris vara polygama med svåra konsekvenser för kvinnor som där inte har tillgång till eget boende.
  12. Man möter i litteraturen omväxlande begreppen ”senmodern” respektive ”postmodern” varvid det ”senmoderna” markerar att det samtidigt med det nya finns en kontinuitet med ”moderniteten” som tidsperiod medan det ”postmoderna” ofta brukar beteckna ett radikalt brott med moderniteten.
  13. Uttrycket ”social kompetens” har blivit allt vanligare i samtida debatt och betyder ofta någon form av övre medelklassattityd med god språkbehandling och förmåga till flexibilitet. Jonas Frykman (1998) hävdar att när medelklassens värderingar alltmer genomsyrar skolan så blir det svårare för elever med annan social bakgrund.

## Referenser

- Bauman, Zygmunt (1995): *Postmodern etik*. Göteborg: Daidalos.
- Bauman, Zygmunt (1999): *In Search of Politics*, Cambridge: Polity Press.
- Bergom-Larsson, Maria (1996): Varför är socialdemokratin så rädd för friheten? *Svenska Dagbladet*, 9 juni, s 5.
- Englund, Tomas (1993): *Utbildning som ”public good” eller ”private good” – svensk skola i omvandling*. Pedagogisk forskning i Uppsala, nr 108. Pedagogiska institutionen, Uppsala universitet.
- Dagens Nyheter* (1997): Patriarkala traditioner. 3 mars, A 3.
- Europakonventionen om mänskliga rättigheter.  
Konventionen finns återgiven i flera källor, bl a i: *Konventionssamling i mänskliga rättigheter och humanitär rätt*. (1997) Sammanställd av: Frivilligorganisationerna för mänskliga rättigheter. Stockholm: Norstedts juridik, s 89-141.
- Expressen* (1996): En fri skola. Ledaren, 14 oktober, s 2.
- FN:s konvention om avskaffande av all slags diskriminering av kvinnor.  
Konventionen finns återgiven i flera källor, bl a i: *Konventionssamling i mänskliga rättigheter och humanitär rätt*. (1997) Sammanställd av:

- Frivilligorganisationerna för mänskliga rättigheter. Stockholm: Norstedts juridik, s 251-264.
- FN:s konvention om barnets rättigheter.  
Konventionen finns återgiven i flera källor, bl a i: *Konventionssamling i mänskliga rättigheter och humanitär rätt*. (1997) Sammanställd av: Frivilligorganisationerna för mänskliga rättigheter. Stockholm: Norstedts juridik, s 280-302. Se även: Skolverket (1995): *Överenskommet. Fyra internationella överenskommelser som ligger till grund för de nya läroplanerna*. Stockholm: Liber.
- Francia, Guadalupe (1998): Islamska skolor: En likvärdig utbildning? *Pedagogisk forskning i Sverige*, 3 (3), s 192-209.
- Frykman, Jonas (1998): *Ljusnande framtid, Skola, social mobilitet och kulturell identitet*. Lund: Historiska Media.
- Garcia, Ivan (1998): Svenskar flyr från invandrare. *Dagens Nyheter*, 16 december, C 1.
- Gerle, Elisabet,(1999): *Mångkulturalism för vem?* Nora: Nya Doxa.
- Hammar, Inger (1999): *Emancipation och religion*. Stockholm: Carlssons.
- Haverdahl, Anna-Lena (1999): Fler barn far illa men färre får hjälp. *Svenska Dagbladet*, 10 maj.
- Kymlicka, Will (1998): *Mångkulturellt medborgarskap*. Nora: Nya Doxa.
- Okin, Susan Moller (1999): Is multiculturalism bad for women? I Joshua Cohen & Susan Moller Okin, red: *Is Multiculturalism bad for Women?* Princeton: Princeton University Press.
- Persson, Christer (1999): Provinsen och det nazistiska buset. *Sydsvenska Dagbladet*, 30 oktober, A 4.
- Prop 1985/86:98, *Om invandrapolitiken*.
- Prop 1995/96:200. *Fristående skolor m m*.
- Rex, John (1996): *Ethnic minorities in the Modern Nation State*. London: MacMillan Press.
- Schiffauer, Werner (1988): Migration and Religiousness. I Thomas Gerholm & Yngve Georg Lithman, red: *The New Islamic Presence in Western Europe*. London: Mansell, s 146-158.
- Sjögren, Annic (1993): *Här går gränsen. Om integritet och kulturella mönster i Sverige och medelhavsområdet*. Stockholm, Arena.
- Sjögren, Annic (1997): Language and environment. I Annie Sjögren, red: *The Swedish School Facing the Challenge of Diversity*. Tumba: Mångkulturellt Centrum.
- Skolverkets rapport nr 109 (1996): *Att välja skola – effekterna av valmöjligheter i grundskolan*. Stockholm: Liber.
- Skolverkets rapport nr 165 (1999): *Barnomsorg och skola*. Stockholm: Liber.

- Socialstyrelsens rapport 1998:3: *Anmälan, utredning, insats, 1998. En uppföljning av IFO:s arbete med barn sedan 1993*.SOU 1995:109.  
*Likvärdig utbildning på lika villkor*. Stockholm: Allmänna förlaget.
- Stavenhagen, Rudolfo (1996): *Ethnic Conflicts and the Nation-State*.  
London: Macmillan Press.
- Svanberg, Ingvar & Tydén, Mattias (1999): *I nationalismens bakvatten, Om minoritet, etnicitet och rasism*. Lund: Studentlitteratur.