



ENHANCING INTERCULTURAL DIALOGUE

## Europeiska interkulturella arbetsplatser



## UTBILDNING

En jämförande undersökning av arbetsplatspraxis inom utbildningsområdet i tio europeiska länder



Education and Culture

Leonardo da Vinci

# Innehåll

Innehållsförteckning.....	i
Tack .....	ii
Förord .....	iii
1. Inledning och bakgrund.....	1
2. Internationell och europeisk lagstiftning i relation till utbildning och interkulturella arbetsplatser .....	3
2.1 Internationell lagstiftning.....	3
2.2 Europeisk lagstiftning .....	3
3. Nationell kontext: Från grundskola till högskola – Rådande praktiker samt stöd för etniska minoritetsbarn, studenter och anställda på interkulturella arbetsplatser inom utbildningsområdet.....	6
3.1 Rätten till utbildning .....	6
3.2 Interkulturell utbildning samt stöd för barn till invandrare och nationella språkliga och etniska minoriteter.....	6
3.3 Interkulturell undervisning .....	7
3.4 Utbildningsstöd för barn som tillhör etniska och språkliga minoriteter .....	10
3.5 Vuxenutbildning .....	14
3.6 Högre utbildning .....	17
4. Utmaningar och lösningar i partnerländerna för att säkerställa jämställdhet på interkulturella arbetsplatser inom utbildningsområdet .....	21
4.1 Språk .....	21
4.2 Att höja studieresultaten för etniska minoriteter .....	21
4.3 Lärarutbildning.....	23
4.4 Samarbete föräldrar – skola.....	25
4.5 Rasism och diskriminering .....	26
4.6 Kön .....	31
4.7 Interkulturell kommunikation och kompetens .....	32
5. Goda exempel.....	34
5.1 Initiativ på regeringsnivå.....	34
5.2 Initiativ på skol- och institutionsnivå .....	34
5.3 Sverige: Storstadssatsningen 2000-2005 .....	35
5.4 Storbritannien: Att förbättra studieresultaten – Modeller för god praxis i skolan..	36
5.5 Grekland: Samarbete mellan hem och skola .....	36
5.6 Italien: Interkulturella och språkliga brobyggare.....	36
5.7 Irland: Educate Together (Utbilda tillsammans) .....	37
5.8 Norge: Mångfaldsspegeln i skolan .....	37
5.9 Bulgarien: Att förlägga utbildningar närmare potentiella studenter – Shoumen universitetet och Kurjali lärarhögskola .....	38
6. Slutsatser och rekommendationer .....	38

# Tack

Den här utbildningsrapporten är ett resultat av samarbetet inom partnerskapet i projektet European Intercultural Workplace (EIW) där följande organisationer medverkat: Dublin City University, Irland; European Centre for Education and Training (ECET), Bulgarien; Institut für Projektbegleitung und Kompetenzentwicklung - Pro-Kompetenz, Tyskland; Hellenic Regional Development Center (HRDC) Grekland; Västra Nylands folkhögskola, Finland; CONFORM - Consorzio Formazione Manageriale, Italien; Mangfold i Arbejdslivet – MiA, Norge; Academy of Humanities and Economics i Lodz, Polen; Göteborgs universitet, Sverige; samt University of Westminster, Storbritannien.

EIW:s partnerskap är tacksam för projektfinansieringen från Europeiska Unionen inom ramen för Leonardo da Vinci II-programmet.

Innehållet i den här rapporten bygger främst på de nationella EIW-rapporter som de enskilda partnerinstitutionerna framställt. Dessa har kompletterats med hjälp av ytterligare forskning och andra källor där så funnits lämpligt. En arbetsgrupp med medlemmar från fyra av partnerinstitutionerna har framställt den transnationella analysen, designen och sammanställningen av de sektorspecifika rapporterna. Arbetsgruppen har bestått av Aileen Pearson-Evans och Frieda McGovern (DCU), Boian Satchev (ECET), Radu Szekeley (Västra Nylands folkhögskola) samt Brunella Maio och Andrea Marelo (Conform). Vi vill också tacka alla de personer och institutioner som har bidragit till partnerskapets arbete, däribland de forskare och samarbetspartners som bistått i fallstudierna och den efterföljande utvärderingen samt spridningen av forskningsresultaten.

Denna utbildningsrapport har utförts, sammanställts, skrivits och redigerats av följande personer i det irländska teamet vid Dublin City University:

Aileen Pearson-Evans, (projektsamordnare, utgivare)  
Frieda McGovern (huvudförfattare)  
Liz O'Connor (projektadministratör)  
Lee Hogan-Kerrigan (layout och design, korrektur)

Vi vill särskilt tacka Frieda McGovern för hennes omfattande arbete med att sammanställa rönen från de tio nationella EIW-rapporterna och för hennes kompletterande forskning. Ett särskilt tack till Denitza Toptchiyska som förtydligat terminologin i avsnittet om internationell och europeisk lagstiftning.

Upphovsrätt © 2007 Projektpartnerskapet European Intercultural Workplace (EIW). Alla rättigheter förbehållna. Kopiering och spridning av hela eller delar av denna publikation är endast tillåten i icke-kommersiellt syfte och under förutsättning att EIW-projektet anges som källa.

Projektet har genomförts med stöd från Europeiska Unionen. Innehållet i projektet avspeglar dock inte nödvändigtvis Europeiska Unionens inställning och medför heller inget ansvar från Europeiska Unionen.

## Förord

Europeiska arbetsplatser genomgår stora förändringar. Ekonomiska och politiska förändringar i Europa har under de senaste decennierna lett till en starkt ökad kulturell mångfald bland dem som lever, arbetar och studerar inom Europas gränser. EU:s utvidgning i kombination med arbetsbrist i många delar av kontinenten har lett till ökad rörlighet både inom och utom EES-området. Trenden ser ut att hålla i sig och kommer sannolikt att fortsätta och öka.

Hur lika är utmaningarna och möjligheterna på interkulturella arbetsplatser inom olika sektorer och i olika medlemsländer? Vilka fallgropar bör undvikas och vilka exempel på god praxis kan man dela med sig av mellan EU-länderna? Vilka behov av interkulturell utbildning finns och hur kan dessa behov bäst mötas? Detta är några av huvudfrågorna som inspirerat utvecklingen av projektet European Intercultural Workplace (EIW) (2004-2007). Projektidén föddes på Dublin City University, Irland, och har genomförts med hjälp av medel från EU:s Leonardo da Vinci-program. EIW-projektet har utvecklats och breddats inom ett nätverk bestående av 10 europeiska samarbetspartners, från norr till söder och från väster till öster, från de tidigaste till de senaste tillkomna EU-medlemsstaterna, från länder med lång erfarenhet av att integrera utländska personer i arbetskraften till länder för vilka interkulturalism är ett helt nytt fenomen.

En viktig målsättning för projektet, och huvudsyftet med denna utbildningsrapport, har varit att få en överblick över sektorspecifika arbetspraktiker tvärs över Europa utifrån nationella situationsanalyser och arbetsplatsfallstudier. Inom varje partnerland har därför en rad olika arbetsplatser studerats inom den privata och offentliga sektorn, inklusive utbildningsområdet. Perspektivet från ledning, anställda och kunder från både majoritetsbefolkning och minoriteter har undersökts och jämförts. Därefter har resultaten från de tio ländernas nationella EIW-rapporter sammanställts i tre transnationella jämförande rapporter inom följande områden: Företag och ekonomi (små och medelstora företag), Social service (sjukvård) samt Utbildning (med fokus på formell utbildning inom grundskola, gymnasium och högskola).

Den här utbildningsrapporten har till syfte att informera och bistå beslutsfattare och praktiker att identifiera interkulturella utbildningsbehov och ge exempel på olika lösningar inom Europa. Den syftar även till att bidra till framställningen av effektiva interkulturella utbildningsmaterial med en gemensam europeisk standard. För detta ändamål har EIW-projektet utvecklat utbildningsmaterial (DVD och studiehandledning), som bygger på de sammanställda resultaten i de sektorspecifika rapporterna och de tio enskilda nationella EIW-rapporterna, för att bistå ledning och anställda i utvecklingen av en effektivare integrationsprocess och ökad interkulturell samverkan på arbetsplatsen.

Den här rapporten är på intet sätt uttömmande; den oundvikliga urvalsprocessen har medfört att vi har fått utelämna material som kanske hade kunnat vara användbart. Mer detaljerad information och mer information om vårt utbildningsmaterial finns på hemsidan för European Intercultural Workplace ([www.eiworkplace.net](http://www.eiworkplace.net)).

# 1. Inledning och bakgrund

Utbildning är ett centralt område för inkludering och integrering av etniska minoritetsgrupper.<sup>1</sup> Det är framför allt ett viktigt område i fråga om att främja jämställdhet för alla, inklusive barn, studenter, vuxna inlärare och anställda från etniska minoritetsgrupper. För att lyckas krävs det att utbildningsområdet kännetecknas av följande tre aspekter: För det första, att man inkluderar och erkänner likheter och skillnader som normala genom att främja interkulturella kompetenser för alla. För det andra, att man skapar stödstrukturer som garanterar att alla grupper, inklusive etniska minoritetsgrupper, får tillgång till och deltar i utbildning av god kvalitet. För det tredje, administrativa, organisatoriska och kontrollerande satsningar som skyddar etniska minoritetsgrupper mot diskriminering på institutionell och individuell nivå.

Det handlar därför om att:

- utveckla kunskap, förståelse, färdigheter, attityder och åtgärder som krävs för att studenter och personal ska tillägna sig interkulturella kompetenser som gör att de kan leva tillsammans i ett inkluderande och sammanhängande interkulturellt samhälle
- säkerställa lika respekt för alla etniska grupper i samhället genom att eliminera rasism och diskriminering
- säkerställa jämlik tillgång till utbildning, deltagande i utbildning och studieresultat för alla etniska minoritetsgrupper som gör att de fullt ut kan delta i arbetslivet och i övriga samhället och därmed säkerställa framtida anställningsmöjligheter och möjligheter till livskvalitet.

Den här transnationella utbildningsanalysen bygger i huvudsak på informationen från de nationella EIW-rapporter som utvecklats av partnerinstitutionerna i de tio europeiska länder som medverkat i projektet European Intercultural Workplace (EIW).<sup>2</sup> Vid behov har även andra källor konsulterats. Tyngdpunkten i analysen ligger på interkulturella arbetsplatser inom utbildningsområdet, där etniska minoriteter antingen ingår i personalen eller är barn/elever/studenter/vuxna inlärare.

De nationella kontexterna i de tio länderna varierar i stor utsträckning i fråga om erfarenheter av migration och etnisk mångfald, vilket hänger samman med ländernas olika sociala, ekonomiska, historiska och politiska bakgrund. En del länder, som Storbritannien och Sverige, har lång erfarenhet av invandring och har även upplevt ökad invandring under den senaste tiden. För Irland däremot är invandring ett ganska nytt fenomen. Den etniska mångfalden i de tio länderna skiljer sig även åt i fråga om minoriteternas storlek och sammansättning. I länder som Sverige, Finland, Polen, Irland, Storbritannien, Grekland och Bulgarien består mångfalden både av nationella minoriteter och invandrare med olika etnisk tillhörighet.

---

<sup>1</sup> Med 'etniska minoritetsgrupper' avses i den här rapporten både nationella minoriteter och första och andra generationens invandrare. Med 'invandrare' avses i rapporten både asylsökande, flyktingar och arbetskraftsinvandrare.

<sup>2</sup> I fotnoterna framöver hänvisar vi till de nationella EIW-rapporterna som 'EIW + landets namn'.

I Bulgarien utgör romer<sup>3</sup> 10 % av alla skolelever medan andelen invandrare är minimal.<sup>4</sup> På Irland har man däremot nyligen upplevt ökad invandring och etniska minoritetsgrupper utgör nu över 10 % av befolkningen. Den ökade invandringen består av asylsökande och flyktingar samt arbetskraftsinvandrare från EU:s nya medlemsländer. I Grekland har mångfalden ökat i samband med invandringen från Balkan och Östeuropa efter de kommunistiska ekonomiska och politiska systemens sammanbrott på 1990-talet. Enligt folkräkningen 2001<sup>5</sup> utgör invandrare nu 7 % av Greklands totala befolkning. I andra områden, som i den tyska delstaten Mecklenburg-Vorpommern, utgör personer med invandrarbakgrund 1,8 % av befolkningen, vilket är en relativt låg siffra jämfört med Tysklands nationella genomsnitt på 8,9 %. Dessutom har ca 20 000 utvandrare återvänt till den tyska delstaten.<sup>6</sup> Irland, Italien, Grekland, Storbritannien och andra länder har blivit allt mer beroende av invandrad arbetskraft.

Reaktionerna på mångfalden varierar beroende på ländernas tidigare erfarenhet av att integrera nya grupper i samhället. Informationen i de tio nationella rapporterna återspeglar den kontextuella mångfalden och de förändringar som skett över tid. Variationen i nationella kontexter och data medför svårigheter för en jämförande analys, men rapporterna belyser gemensamma svårigheter, satsningar och goda exempel som kan stödja och upplysa arbetsplatser inom utbildningsområdet där man i respektive land strävar efter att uppnå lika möjligheter för alla, inklusive nationella minoriteter och personer med invandrarbakgrund.

De nationella rapporterna innehåller fallstudier som utförts på olika arbetsplatser inom grundskola, gymnasium, yrkesutbildning, universitet och vuxenutbildning i de tio partnerländerna. Fallstudierna pekar på fortsatt låga studieresultat för minoritets elever, ett stort antal studieavbrott, samt fortsatt segregation i bostadsområden och skolor. Fallstudierna belyser också svårigheter för rektorer, lärare, lärarassistenter, föreläsare och övrig personal inom skola och högskola att tillsammans arbeta för att möta de utbildningsbehov som elever och studenter med mycket olika social, kulturell och språklig bakgrund har.

Det återstår fortfarande många utmaningar att lösa inom utbildningsområdet, trots att en del framsteg redan gjorts. Svårigheterna handlar om att säkerställa lika respekt, lika tillgång till utbildning och deltagande i utbildning, att säkerställa att etniska minoritets elevers studieresultat motsvarar deras fulla potential och att säkerställa interkulturell kommunikation av god kvalitet.

De nationella rapporterna visar också på svårigheter att skydda etniska minoritets elevers multipla identiteter avseende kultur, språk och religion. Rapporterna lyfter också fram exempel på god praxis i många länder.

---

3 Romer är en unik minoritet i Europa. Till skillnad från andra grupper har de inget historiskt hemland och återfinns i nästan alla länder i Europa och Asien. Mellan 7 och 9 miljoner romer uppskattas bo i Europa. Cirka 70 procent av romerna bor i centrala och östra Europa och i f.d. Sovjetunionen. I Central- och Östeuropa utgör romer mellan 9 och 11 procent av befolkningarna i Bulgarien, Makedonien, Rumänien och Slovakien. <http://www.worldpress.org/Europe/779.cfm>.

4 EIW Bulgarien. Del 1: 2.4. Cultural Diversity in the Education Sector (Kulturell mångfald inom utbildningssektorn)

5 Folkräkningen 2001, Greklands statistiska centralbyrå (<http://www.statistics.gr>).

6 EIW Mecklenburg-Vorpommern, Tyskland. Del 2: Fallstudie 5, Interculturality in vocational schools in Mecklenburg-Vorpommern (Interkulturalitet i yrkesskolor i Mecklenburg-Vorpommern).

## 2. Internationell och europeisk lagstiftning i relation till utbildning och interkulturella arbetsplatser

### 2.1 Internationell lagstiftning

Rätten till utbildning och rätten till skydd mot rasism och diskriminering erkänns i internationella och europeiska konventioner och deklarationer. Förenta Nationernas allmänna förklaring om de mänskliga rättigheterna<sup>7</sup> proklamerar allas rätt till utbildning. Förenta Nationernas konvention om barnets rättigheter upprepar barns rätt till utbildning.<sup>8</sup> Konventionen omfattar barns alla rättigheter, inklusive rätten till en identitet, frihet från rasism och diskriminering, rätten till religion och utbildning av kvalitet - rättigheter som ska stå i centrum inom alla områden där barn står i fokus. Dessa koncept finns inbäddade i definitionen av interkulturell utbildning. Alla världens länder, med två undantag - USA och Somalia - har ratificerat dokumentet.

### 2.2 Europeisk lagstiftning

#### 2.2.1 Europeiska rådet

På europeisk nivå erkändes rätten till utbildning och rätten att slippa utsättas för diskriminering i Europarådets konvention om de mänskliga rättigheterna och de grundläggande friheterna 1950. Enligt konventionen får ingen individ förvägras rätten till undervisning. Dessutom föreskriver konventionen att staten, då den utövar någon verksamhet i fråga om utbildning och undervisning, skall respektera föräldrarnas rätt att tillförsäkra sina barn sådan utbildning och undervisning som står i överensstämmelse med föräldrarnas religiösa och filosofiska övertygelse.<sup>9</sup> Europeiska konventionen om de mänskliga rättigheterna och de grundläggande friheterna förbjuder också diskriminering på någon grund i samband med åtnjutandet av de grundläggande rättigheter som anges i dokumentet.<sup>10</sup> Alla europeiska länder har ratificerat konventionen som är juridiskt bindande.

En annan konvention från Europarådet som har betydelse för interkulturell utbildning är konventionen om arbetskraftsinvandrares legala status som antogs 1977.<sup>11</sup> Dokumentet fastslår att arbetskraftsinvandrare och deras familjer, som officiellt tillåtits tillträde till ett land som skrivit på konventionen, ska - på samma grundval och med samma villkor som inhemska arbetstagare - ha rätt till allmän utbildning, yrkesutbildning och omskolning och ska beviljas tillgång till högre utbildning enligt de allmänna regler för antagning som gäller för respektive institution i mottagarlandet. (Artikel 14 (1)).

Behovet av integrationsfrämjande stöd för invandrargrupper betonades också i Europarådets resolution från maj 1983 samt i de tre rekommendationerna om invandrabarns utbildning som antogs av Europarådet mellan 1983 och 1989. Dessa är

---

7 Förenta Nationernas Allmänna förklaring om de mänskliga rättigheterna (1948), artikel 26, tillgänglig på <http://www.un.org/Overview/rights.html>

8 Förenta Nationernas konvention om barnets rättigheter (1989), artikel 28, tillgänglig på <http://www.unicef.org/crc/>

9 Europeiska konventionen om skydd för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande friheterna (1950), Protokoll till konventionen (1952), artikel 2, tillgänglig på <http://www.echr.coe.int/echr/>

10 Ibid., Artikel 14

11 Konventionen om arbetskraftsinvandrares legala status (1977) (som trädde i kraft 1983); EU-medlemsländer som ratificerat konventionen omfattar bland annat Frankrike, Italien, Nederländerna, Norge, Spanien och Sverige.

dock inte lagligt bindande.<sup>12</sup> Europarådet rekommenderar medlemsstaterna att vidta åtgärder för att:

- anpassa systemet till invandrares specifika undervisningsbehov
- inkludera undervisning om invandrares språk och kultur i den allmänna läroplanen
- verka för interkulturell utbildning för alla

1992 antog Europarådet den europeiska stadgan för landsdels- eller minoritetsspråk<sup>13</sup> som trädde i kraft 1998. Enligt stadgan åtar sig parterna att skydda och främja användningen av landsdels- och minoritetsspråk på alla utbildningsnivåer. Rätten till utbildning är även inskriven i ramkonventionen om skydd för nationella minoriteter (1995)<sup>14</sup>. I den fastslås att de länder som ratificerat konventionen ska främja en anda av tolerans och interkulturell dialog samt vidta effektiva åtgärder för att främja ömsesidig respekt och förståelse och samarbete mellan alla personer bosatta inom landet, oavsett etnisk, kulturell, språklig eller religiös identitet, i synnerhet inom områdena utbildning, kultur och media.

## 2.2.2 Europeiska unionen

Fördraget som skapade Europeiska unionen 1992 erkände uttryckligen de grundläggande rättigheterna i Europakonventionen om skydd för de mänskliga rättigheterna (1950) som allmänna principer för unionen.<sup>15</sup> Redan sedan långt före 1992 har Europadomstolens utslag byggt på de fastslagna principerna i konventionen och på de gemensamma konstitutionella traditionerna. År 2000 antogs Europeiska unionens stadga om de grundläggande rättigheterna där det än en gång fastslogs att alla har rätt till utbildning och tillgång till yrkesutbildning och vidare utbildning. Rätten omfattar tillgång till kostnadsfri obligatorisk utbildning för alla. Trots att Europeiska unionens stadga om de grundläggande rättigheterna inte är något juridiskt bindande dokument visar det på EU:s vilja att skydda mänskliga rättigheter.

1977 antogs Europarådets direktiv 77/486/EEC<sup>16</sup> om utbildning för barn till arbetskraftsinvandrare. Det har bidragit till att säkerställa rätten till tillgång till utbildningssystemen för barn till arbetskraftsinvandrare på samma villkor som för den inhemska befolkningen. Direktivet ålägger medlemsstaterna skyldighet att erbjuda elever med invandrabakgrund undervisning i landets språk och även att ge barnen möjlighet till språkstöd i sitt hemspråk/förstaspråk samt att behålla sin kulturella identitet. En viktig aspekt i direktivet är att invandrabarn, oavsett deras legala status, ska få tillgång till och delta i obligatorisk skolgång. Direktivet antogs av EU:s medlemsstater på 1980-talet.

---

12 Resolution antagen vid den återkommande konferensen för Europas utbildningsministrar, 10-12 maj 1983. Rekommendation nr. R (84) 9 från Europarådets ministerkommitté till medlemsstaterna om andra generationens invandrare; Rekommendation nr. R (84) 18 från Europarådets ministerkommitté till medlemsstaterna om utbildning av lärare inom utbildningsområdet för interkulturell förståelse; Rekommendation 1093 (1989) från Europarådets ministerkommitté till medlemsstaterna om utbildning för invandrabarn.

13 Tillgänglig på <http://conventions.coe.int/treaty/en/Treaties/Html/148.htm>.

14 'Europeiskt ramverk om skydd för nationella minoriteter; europeiska regelverket om landsdels- och minoritetsspråk'. 1995-02-01. Tillgänglig på <http://conventions.coe.int/treaty/en/Treaties/Html/157.htm>.

15 Artikel 6 i EU-fördraget.

16 Europeiska direktivet om invandrabarns utbildning 1977.

År 2000 antogs Europarådets direktiv 2000/43/EC<sup>17</sup> om implementering av principen om likabehandling oavsett ras eller etniskt ursprung. Direktivet fastslår ett lagligt ramverk för bekämpning av diskriminering grundad på ras eller etniskt ursprung inom flera områden, bland annat utbildning, för att förverkliga likabehandlingsprincipen i EU:s medlemsländer. Principen om icke-diskriminering omfattar dock inte skillnader i behandling grundad på nationalitet och är inte tillämplig på regler om tillträde och bosättning för medborgare från tredje land eller annan behandling som beror på legal status.

I enlighet med Europeiska Unionens direktiv är medlemsländerna även skyldiga att stifta nationella lagar för att säkerställa att asylsökande får tillgång till utbildning på samma villkor som landets medborgare.<sup>18</sup> Medlemsländerna är också skyldiga att ge underåriga barn till varaktigt boende tredjelandsmedborgare tillgång till utbildningsväsendet på liknande villkor som för egna medborgare, inklusive tillgång till studiemedel i enlighet med nationell lagstiftning. Detta påverkar inte nationella tillämpningar som kan begränsa tillgången till utbildningssystemet genom att kräva intyg på erforderliga språkkunskaper.<sup>19</sup>

2001 utfärdade rådet (utbildning) rapporten "Konkreta framtidsmål för utbildningssystemen"<sup>20</sup> som betonar att ett av utbildningssystemens främsta mål är att främja kulturell mångfald. 2002 skrev rådet under ett "detaljerat arbetsprogram för uppföljningen av målen för utbildningssystemen i Europa" kallat Utbildning 2010.<sup>21</sup> Arbetsprogrammet antar europeiska riktlinjer<sup>22</sup> som är tillämpliga på centrala områden inom utbildningssystemen i syfte att uppnå de strategiska mål som Europarådet fastslog i Lissabon år 2000<sup>23</sup>, nämligen att senast år 2010 göra Europa till "världens mest konkurrenskraftiga och dynamiska kunskapsbaserade ekonomi, med möjlighet till hållbar ekonomisk tillväxt med fler och bättre arbetstillfällen och en högre grad av social sammanhållning". Riktlinjer har utvecklats för EUs medlemsstater och i enlighet med subsidiaritetsprincipen ansvarar medlemsstaterna för undervisningens innehåll och utbildningssystemens organisation. Viktiga riktlinjer för utbildningsområdet antogs 2003 av rådet (utbildning, ungdom och kultur). I synnerhet tre av riktlinjerna handlar om utbildningen av etniska minoritetsstudenter:

- Andelen ungdomar som lämnar skolan i förtid ska inte överstiga 10 %
- Minst 85 % av alla ungdomar ska ha avslutad gymnasieutbildning

---

17 Rådets direktiv 2000/43/EG av den 29 juni 2000 om genomförandet av principen om likabehandling av personer oavsett deras ras eller etniska ursprung, EU:s officiella tidning L 180, 19/07/2000 sid. 0022 - 0026

18 Rådets direktiv 2003/9/EG av den 27 januari 2003 om miniminormer för mottagande av asylsökande i medlemsstaterna, EU:s officiella tidning L 31, 6.2.2003, p.18-25

19 Rådets direktiv 2003/109/EG av den 25 november 2003 om varaktigt bosatta tredjelandsmedborgares ställning, EU:s officiella tidning L 16, 23.1.2004

20 Rapport från rådet (utbildning) till Europeiska rådet "Konkreta framtidsmål för utbildningssystemen", tillgänglig på <http://register.consilium.europa.eu/pdf/su/01/st05/05980s1.pdf>

21 Detaljerat arbetsprogram för uppföljningen av målen för utbildningssystemen i Europa (2002/C 142/01), EU:s officiella tidning C142, 14.6.2002

22 Riktlinjerna uppfattas som mått på framsteg. Det finns en politisk vilja i alla EU-medlemsländer att uppnå dessa mål. Målen är dock inte lagligt bindande.

23 Europeiska rådet i Lissabon, 23-34 mars 2000, Ordförandeskapets slutsatser, tillgänglig på

[http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1\\_sv.htm](http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_sv.htm). Se även: [http://ec.europa.eu/education/policies/2010/et\\_2010\\_en.html](http://ec.europa.eu/education/policies/2010/et_2010_en.html).

- Andelen elever som inte har grundläggande läsförståelse ska minska med minst 20 % jämfört med år 2000.<sup>24</sup>

Dessa riktlinjer ska vara uppnådda i Europa senast 2010.

Huvudsyftet med den europeiska lagstiftningen är att säkerställa att alla barn till invandrare, oavsett legal status, har tillgång till och deltar i obligatorisk undervisning på samma villkor som majoritetsbefolkningen.

### **3. Nationell kontext: Från grundskola till högskola – rådande praxis och stöd för barn, elever, studenter och anställda som tillhör etniska minoriteter inom det interkulturella utbildningsområdet**

Interkulturell utbildningspolitik, initiativ och lagstiftning som främjar interkulturell praxis och åtgärder mot rasism och diskriminering har blivit allt viktigare i Europa i takt med att ländernas befolkningar kännetecknas av ökad mångfald. Det har blivit allt viktigare att söka lösningar och genomföra åtgärder för att säkerställa social sammanhållning och ekonomisk tillväxt i samhället. I den här rapporten kommer vi att hänvisa till lagstiftning som berör arbetsplatser inom utbildningsområdet i de tio länder som igår i studien.

#### **3.1 Rätten till utbildning**

Majoriteten av de länder som ingår i studien är skyldiga att se till att alla barn, inklusive barn från etniska minoriteter, oavsett deras legala status, har samma rätt till obligatorisk skolgång, utbildningsservice och ekonomiskt stöd som majoritetsbefolkningen. Polen och Sverige kräver dock uppehållstillstånd innan de skriver in barn vars uppehållsstatus är irreguljär. I till exempel Finland och Storbritannien har barn rätt till tillgång till förskola innan de börjar i lågstadiet. Ett antal länder ger också tillgång till kostnadsfri utbildning i gymnasieskolan och eftergymnasial utbildning utöver den obligatoriska grundskolan, för dem som har de kvalifikationer som krävs. Exempel på detta är Finland, Sverige, Norge, Irland och Bulgarien. I många av länderna är rätten till utbildning inskriven i författningen och regleras av utbildningslagar.<sup>25</sup>

#### **3.2 Interkulturell utbildning samt stöd för invandrares barn och nationella språkliga och etniska minoriteter**

Uppbyggandet av interkulturella arbetsplatser förutsätter två inslag: För det första måste interkulturell utbildning vara till för *alla*, d.v.s. både för majoritets- och minoritetsbefolkningen, eftersom det är genom interkulturell kontakt på arbetsplatserna som människor kommunicerar, interagerar, skapar tillit och respekt för varandras kultur,

<sup>24</sup> En enhetlig ram för indikatorer och referensvärden för att mäta de framsteg som gjorts avseende Lissabonmålen för utbildning, 22/2/07, s. 9

<sup>25</sup> Finland: Lag om grundläggande utbildning (628/1998); Finland: Förordning om grundläggande utbildning 852/1998; Finland: Förordningen om riksomfattande mål för utbildningen enligt lagen om grundläggande utbildning och om timfördelning i den grundläggande utbildningen (1435/2001); Sverige: Skollag (1985:1100); Norge: Norsk skollag; Bulgarien: Lag om asyl och flyktingar, Artikel 26; Grekland: Greklands författning, Artikel 5 § 1., Grekland; Grönbok om den europeiska dimensionen i utbildning (1993); Vitbok om utbildning (1995); och Artikel 40 i Lag 2910/2001; Bulgarien: MES, Förordning No.3, 27 juli 2000, Antagningsprocesser för flyktingar i statliga och kommunala skolor i republiken Bulgarien; Irland: Utbildningslag 1998.

religion och olika identiteter. För det andra krävs det åtgärder och stöd för att uppnå lika möjligheter och fullständig inkludering av alla etniska minoriteter i samhället där de bor. Det krävs åtgärder mot diskriminering tillsammans med stöd till förstaspråket och ursprungskulturen, samtidigt med stöd för inläring av majoritetsspråket. För invandrare behövs också stödjande integrationsprogram.

Det debatteras mycket både i akademiska och politiska sammanhang om hur man bäst kan utveckla interkulturell utbildning. EU:s lagstiftning, direktiv och resolutioner har haft betydelse på så sätt att liknande stödprogram och initiativ utvecklas i alla tio länder, men inom olika utförandemodeller och med olika grader av engagemang och finansiering. Tolkningen av lagstiftningen om mänskliga rättigheter har också fått olika gensvar inom utbildningsområdet. I **Bulgarien** planerar man till exempel att upplösa 'Roma-skolorna', med stöd från både staten och den romska befolkningen. I **Grekland** har 'interkulturella skolor' bildats för att undervisa repatrierade greker men numera är skolorna även öppna för barn till arbetskraftsinvandrare och flyktingar.

Rapporterna visar att politiken, majoritetsbefolkningens åsikter och media påverkat utformningen av interkulturell utbildning i olika länder, liksom prioriteringsgraden och tilldelningen av ekonomiska medel för att säkerställa att etniska minoriteter respekteras och ges samma möjligheter som majoritetsbefolkningen.

### 3.3 Interkulturell undervisning

Interkulturell undervisning handlar om att bygga upp kunskaper och förståelse utifrån var och ens förmåga och anlag för att göra det möjligt för alla barn/elever att leva och lära tillsammans och att utveckla sin fulla potential socialt, andligt och intellektuellt. För att verkligen kunna bli effektivt måste undervisning äga rum i en stödjande miljö som erkänner, uppmuntrar och respekterar mångfald. Det omfattar inte bara innehållet i undervisningen utan också organisatoriska och pedagogiska metoder, skolklimatet och den etiska grundsynen.

I samtliga partnerländer utom **Polen** finns det ett officiellt engagemang för att utveckla interkulturell undervisning inom utbildningsområdet. Europarådets rapport 2007 "Cultural Policies and Trends in Europe" (Kulturpolitik och trender i Europa) fastslår att "ämnet interkulturalism allvarligt har negligerats inom den nationella utbildningen" i Polen, förutom i ett fåtal regioner där det finns ett stort antal invandrade etniska och språkliga minoritetsgrupper och där man infört interkulturella dimensioner i undervisningen. Därutöver har ideella organisationer och oberoende institutioner tagit egna interkulturella initiativ.<sup>26</sup>

I många länder är en interkulturell inriktning ett av de nationella utbildningsmålen. Utvecklingen, innehållet och genomförandet av undervisningen varierar dock mellan länderna beroende på om den är centralt föreskriven eller kan utvecklas på lokal nivå eller skolnivå. Lärarnas grundutbildning och fortbildning avgör i vilken utsträckning undervisningen genomförs och utvärderas. Detta är en utmaning för de flesta länder och vi återkommer till detta längre fram i rapporten i samband med att vi diskuterar utmaningar på interkulturella arbetsplatser.

---

26 Europarådet/ERICarts: "Compendium of Cultural Policies and Trends in Europe" (Kompendium över kulturpolitik och trender i Europa), 8e utgåvan 2007, tillgänglig på <http://www.culturalpolicies.net>

I vissa länder, som Finland, Italien, Irland, Storbritannien och Sverige, tycks det interkulturella perspektivet ses som en integrerad del av tillvaron i skolan.

I **Finland** omfattar undervisningen för invandrare följande två mål: "...att stödja elevens utveckling till att bli en aktiv och stabil medlem i Finlands språkliga och kulturella samhällsgemenskap och i elevens egen språkliga och kulturella gemenskap."<sup>27</sup> I Finland finns det även nationella riktlinjer för den grundläggande utbildningen (6-15 år). Utbildningsmålen och utbildningens huvudinnehåll är centralt formulerade och fungerar som riktlinjer för lokala kommuner och skolor vid utformandet av lokala kursplaner. Föräldrarna har möjlighet att medverka i processen. Detta tillvägagångssätt kan skapa utrymme för utveckling av interkulturella dimensioner i undervisningen.

I delstaten **Mecklenburg-Vorpommern i Tyskland** har utbildningsministeriet utvecklat ett ramverk för att introducera interkulturell undervisning i skolorna på ett ämnesövergripande sätt. Ramverket är bindande för alla skolor och skolorna ansvarar för att det genomförs.<sup>28</sup>

I **Storbritannien** betonar man inkludering i fråga om etniska minoriteters utbildning för att säkerställa lika möjligheter. Synsättet uttrycktes först av Lord Swann 1985 i rapporten "Education for All" (Utbildning för alla). Rapporten hade i uppdrag att belysa etniska minoritetsstudenter i fråga om jämlikhet och studieresultat. I rapporten efterlystes en radikal förändring i inriktningen - från att få etniska minoritets elever att klara skolan, till utveckling av ett utbildningssystem som kan garantera att alla barn uppnår sina fulla möjligheter:

... [D]en grundläggande förändring som krävs är att erkänna att problemet som utbildningssystemet står inför inte handlar om hur vi ska utbilda etniska minoritetsbarn utan hur vi ska utbilda alla barn<sup>29</sup>

Läroplanen, som fastställs centralt, lämnar utrymme för skolorna att ta upp interkulturella dimensioner inom alla skolämnen. Ett medborgarskapsprogram kommer också att ingå i den nationella läroplanen. I Storbritannien ser man även organisatoriska och pedagogiska strategier, liksom atmosfären och klimatet i skolan, som viktiga aspekter som behöver tas upp i den interkulturella skolan.<sup>30</sup>

I **Italien** har interkulturell utbildning betonats i det formella utbildningssystemet sedan 1994, då minstermemorandum 73/1994 om interkulturell utbildning utfärdades. Genomförandet av de interkulturella nyckelprinciperna i memorandumet har dock varit inkonsekvent:

---

27 EIW Finland. Del 1: 2.3 Cultural Diversity in Education (Kulturell mångfald inom utbildning).

28 EIW Mecklenburg-Vorpommern, Tyskland. Del 1: 2.3 Cultural Diversity in Education (Kulturell mångfald inom utbildning) samt skriftlig kommunikation med finska utbildningsministeriet, juni 2007.

29 Department of Education and Science (Irlands utbildningsdepartement), "Education for All" Report of the Committee of Enquiry into the Education of Children from Ethnic Minority Groups, CMND.9543. (Utbildning för alla, Rapport från utredningskommittén om utbildning för barn som tillhör etniska minoritetsgrupper) (London: HMSO, 1985), sid.766, paragraf 2.6.

30 EIW Storbritannien . Del 1: 2.3 Cultural Diversity in Education (Kulturell mångfald inom utbildning).

Trots att de enskilda skolorna själva får definiera sina utbildningsbehov (enligt lag 59/1997, Art.21 'Autonomi för skolinstitutioner') har relativt få faktiskt reviderat kursplanerna och hämtat inspiration från riktlinjerna i memorandumet.<sup>31</sup>

1998 stiftades lag 40/1998 som fastslog att skolorna skulle införa interkulturella dimensioner som "erkände språkliga och kulturella skillnader som grunden för ömsesidig respekt, interkulturellt utbyte och tolerans". På senare tid har den interkulturella inriktningen som förespråkades i 1994 års memorandum utvecklats av enskilda skolor och i samarbete med till exempel lokala myndigheter och ideella organisationer.<sup>32</sup>

På **Irland** lämnar den nationella läroplanen utrymme för möjligheten att ta upp interkulturella dimensioner inom alla ämnen. Interkulturella riktlinjer har dragits upp av Nationella rådet för undervisning och bedömning (NCCA) och delats ut till alla grundskolor som ombetts att anta den interkulturella inriktning som förespråkas oavsett elevsammansättningen på skolan. Riktlinjerna innehåller planeringsstrategier för hela skolan, principer för mångfalds- och anti-rasistiska regler samt riktlinjer för lärare om inkludering av nyanlända invandrarbarn i klassen och undervisning i engelska som andraspråk.<sup>33</sup> Irländska utbildningsdepartementet (DES) har också dragit upp riktlinjer för undervisning för resandefolk.<sup>34</sup> <sup>35</sup> Dessutom har den irländska lärarorganisationen publicerat interkulturella riktlinjer för skolan.<sup>36</sup>

I **Sverige** genomsyras läroplanen för grundskolan av den så kallade värdegrunden som stödjer skolan som interkulturell arbetsplats genom att understryka vikten av respekt, rättvisa, alla individers lika värde, ansvar, generositet och individens frihet och integritet. Denna vision och läroplanens målsättning tolkas av lärarna som utformar lokala kursplaner och överför värdegrunden till det dagliga livet i skolan.<sup>37</sup>

I **Bulgarien** har man introducerat temat mänskliga rättigheter i form av en kurs för primärskolan årskurs 1-4 och sekundärskolan årskurs 5-8. Tillägg för högre årskurser förbereds också<sup>38</sup>. Kursen ses som en del av den fortsatta strategin för integrering av etniska minoritets elever och -studenter. Målgruppen är alla etniska grupper i Bulgarien, i synnerhet den romska befolkningen. År 2005 avsatte man 165 000 BGN (ca 775 000 kronor) till interkulturella aktiviteter som att fira traditionella högtider och utveckla etniska minoritetskulturer.

I **Grekland** införde utbildningsministeriet år 2003 interkulturella dimensioner i den nya läroplanen för den obligatoriska grundskolan genom den allmänna principen om

---

31 "Cultural Policies and Trends in Europe" (Kulturpolitik och trender i Europa), op.cit.

32 Ibid.

33 2005 publicerade Irlands nationella råd för undervisning och bedömning riktlinjer för interkulturell undervisning i primärskolan, tillgänglig på <http://www.ncca.ie/uploadedfiles/Publications/Intercultural.pdf>, och 2006 publicerades riktlinjer för post-primärutbildning, tillgänglig på [http://www.ncca.ie/uploadedfiles/publications/InterGlines\\_Eng.pdf](http://www.ncca.ie/uploadedfiles/publications/InterGlines_Eng.pdf).

34 Department of Education and Science, (Irländska utbildningsdepartementet), 'Guidelines on Traveller Education in Primary Schools' (Riktlinjer för undervisning för resandefolk i primärskolan), (Dublin, DES, 2002)

35 Resandefolk är en nationell etnisk minoritet på Irland. De kännetecknas av en gemensam historia med en distinkt nomadisk livsstil och kulturell identitet. Se till exempel [www.nccri.ie/submissions/04MarTravellerEthnicity.pdf](http://www.nccri.ie/submissions/04MarTravellerEthnicity.pdf); <http://www.paveepoint.ie/pdf/StrategicPlan06-10.pdf>

36 Irish National Teachers Organisation (irländsk riksorganisation för lärare), "Guidelines to Intercultural Education in Ireland" (Riktlinjer för interkulturell utbildning på Irland), (Dublin, INTO, 2002)

37 EIW Sverige. Del 1: 2.3 Utbildning

38 I Bulgarien är primär- och sekundärutbildningen indelad i primär nivå (årskurs 1-4), sekundär nivå (årskurs 5-8) och tredje nivå (årskurs 9-12).

”Stärkande av kulturell och språklig identitet inom ett mångkulturellt samhälle”.<sup>39</sup> Som ett resultat av detta har lärare ombetts använda ämnesintegrerade tillvägagångssätt. Det sker i sekundärskolor och i viss utsträckning i elementarskolor, där interkulturella dimensioner utforskas i ämnen som geografi, historia, litteratur, andraspråk och ytterligare främmande språk. Man har dessutom avsatt två undervisningstimmar i veckan till att skapa ett forum där ämnen som mångkulturalism, europeisk identitet och globalisering kan diskuteras. Man har dessutom minskat graden av etnocentrism i läroplaner och läromedel genom att inkludera och representera andra kulturer. Pedagogiska institutet och Institutet för grekisk diaspora har också arbetat med att granska läromedel.

I **Norge** har utbildningsdepartementet utvecklat en strategi för jämlik delaktighet i utbildningen för etniska minoritets elever/-studenter som kallas ”Equal education in praxis! Strategier för bättre inläring och ökad delaktighet för språkliga minoriteter i förskola, skola och högre utbildning 2004-2009”. Processverktyget ’Mångfaldsspegl’n’ som utvecklats av MiA (Mangfold I Arbeidet) bistår skolor med att få dem att förverkliga målen i utbildningsministeriets strategidokument och stöds av norska utbildningsdepartementet.<sup>40</sup> (För vidare diskussion se avsnitt 5.6.)

### **3.4 Utbildningsstöd för barn som tillhör etniska och språkliga minoriteter**

Majoriteten av länderna som ingår i denna studie har utvecklat stöd avseende:

- Integrering av etniska minoritetsbarn i den reguljära skolan
- barns inläring via ett andraspråk
- förstaspråksstöd och initiativ för att inkludera interkulturella dimensioner och kompetenser i läroplanen.

Satsningen på stöd och stödets utformning varierar dock stort och det förekommer ett antal olika modeller för att tillhandahålla stöd i de tio länderna. De stödåtgärder som har införts sorterar i huvudsak inom två modeller: integrationsmodellen och separationsmodellen. Dessa två modeller utesluter inte varandra, och i Polen, Sverige och Finland erbjuds stöd inom båda. Bägge modellerna fokuserar framför allt på språkundervisning och bevarande av förstaspråket/hemspråket; inlärningsbehov inom särskilda undervisningsområden som läsning, skrivning och matematik; differentiering av innehållet i undervisningen och differentierad bedömning (vilket sker bl.a. i Grekland, Finland och Storbritannien). I till exempel Tyskland, Italien och Polen kan klasstorleken minskas för att ge de enskilda eleverna mer lärarstöd i inläringen.<sup>41</sup>

#### **3.4.1 Språkstöd**

Bristande kunskaper och färdigheter i majoritetsspråket försvårar tillgång till den vanliga undervisningen, utbildningskvalifikationer och möjligheter till anställning. För många kan detta leda till sänkt socio-ekonomisk status. Kunskaper och färdigheter i majoritetsspråket ses därför som viktigt när det gäller att få språkliga minoriteter att

---

39 EIW Grekland, op.cit.

40 EIW Norge. Del 1: 2.3 Utdanning

41 European Community (Europeiska Gemenskapen), Eurydice Survey (Eurydice-undersökning), ”Integrating Immigrant Children into Schools in Europe” (Att integrera invandrarbarn i skolorna i Europa). (Bryssel: Eurydice, 2004) sid. 43-44; Skriftlig kommunikation med utbildningsministeriet i Mecklenburg-Vorpommern, Tyskland, juni 2007

inkluderas ekonomiskt och socialt i samhället. Enligt rapporten från Storbritannien visar arbetsmarknadsresultat för första generationens invandrare att de som talar flytande engelska i genomsnitt har ca 20 % högre lön jämfört med dem som inte talar flytande engelska.<sup>42</sup>

EU-direktivet från 1977 har haft betydelse för att säkerställa att alla medlemsländer, i synnerhet de nytilkomna medlemsländerna, främjar språkliga och kulturella stödåtgärder.

Mycket debatt har förts om inläring via ett annat språk och om förstaspråkets betydelse. Det råder oenighet om inlärningsprocessen för språkkunskaper och språkfärdigheter, mellan dem som förespråkar språkbad och de som talar för tvåspråkig undervisning. De språkundervisningsmodeller som utvecklats i de tio länderna återspeglar debatten och språkstödet utformning i länderna varierar.

### **Integrationsmodellen**

I integrationsmodellen går invandrabarnen i samma klass som andra jämförbara barn i den vanliga skolan och följer samma kursplan som övriga elever. Stödåtgärder sätts in för enskilda barn med invandrabakgrund, oftast för att hjälpa barnet att förvärva kunskaper och färdigheter i undervisningsspråket. Denna form av stöd ges i den obligatoriska undervisningen och i förskolan i **Finland, Sverige** och **Norge**. Sverige ratificerade det europeiska ramverket om skydd för nationella minoriteter och det europeiska regelverket om landsdels- och minoritetsspråk i juni 2000.<sup>43</sup> I Finland får samebefolkningen undervisning på sitt förstaspråk och i de internationella skolorna är undervisningsspråket engelska. Om föräldrar eller skolor begär stödundervisning på elevernas förstaspråk kan det ordnas.

Stöd ges i och på undervisningsspråket, antingen individuellt eller i små grupper. I **Grekland, Finland, Sverige** och **Norge** förekommer även tvåspråkig undervisning i viss utsträckning. I Norge är det obligatoriskt för alla skolor att erbjuda norska som andraspråk. Norge har även introduktionskurser och språkträning för nyanlända invandrare.

I den tyska delstaten **Mecklenburg-Vorpommern** erbjuder vissa förskolor på eget initiativ interkulturell undervisning i tvåspråkiga åldersblandade grupper, till exempel i en tysk-vietnamesisk barngrupp i Waldemarhof och på engelska och franska i Rappelkiste. Initiativet finansieras av förskolorna själva.<sup>44</sup>

Förutom i de tvåspråkiga skolorna får eleverna språkligt stöd antingen genom att gå ifrån den ordinarie undervisningen under skoltid eller i den ordinarie undervisningen i klassen. Exempel på detta är **Storbritannien, Irland, Italien, Grekland, Polen, Finland, Norge** och **Sverige**.<sup>45</sup>

---

42 EIW Storbritannien, op. cit.

43 "Europeiskt ramverk om skydd för nationella minoriteter; europeiska regelverket om landsdels- och minoritetsspråk". 1995-02-01. Tillgänglig på <http://conventions.coe.int/treaty/en/Treaties/Html/157.htm>.

44 EIW Mecklenburg-Vorpommern, Tyskland, op. cit.

45 I två grundskolor i Rostock ges undervisning i tyska som andraspråk utöver den vanliga undervisningen. EIW Mecklenburg Vorpommern, Tyskland, op. cit.

I den här modellen ges språkstödet av lärare som antingen arbetar på egen hand eller, som i **Storbritanniens** och **Irlands** fall, i samarbete med klassläraren. Extra stöd erbjuds också i skolans lokaler även efter skoltid med stöd från utbildningsmyndigheterna.

### **Separationsmodellen**

Separationsmodellen rymmer tre alternativ: Den första innebär att invandrarelever undervisas åtskilda från andra barn under en begränsad period då de ges intensivt stöd utifrån sina behov. Här kan barnen tidvis få ta del av den vanliga skolundervisningen innan de helt och hållet övergår till vanlig undervisning. **Finland, Sverige** och **Norge** erbjuder den här typen av stöd under en övergångsperiod. I Finland erbjuder många skolor och andra utbildningsanordnare förberedelsekurser som ska förbereda elever inför den obligatoriska undervisningen. Stödet ges i mellan ett halvår och ett år beroende på elevens kunskaper och färdigheter i finska/svenska/modersmål. Dessa kurser ger också stödundervisning och andra typer av stöd. Invandrabarnen indelas i klasser efter ålder och kunskapsnivå. Om de önskar kan de välja att läsa svenska/finska som andraspråk om de inte är på förstaspråkstatares nivå. En undersökning från 2005 visar dock att det bara var totalt fem kommuner som gav den möjligheten för fler än 1 000 invandrare.<sup>46</sup>

I **Mecklenburg-Vorpommern, i Tyskland**, erbjuds elever som saknar kunskaper i tyska en intensivkurs i tyska 20 timmar per vecka under högst två år och integreras därefter gradvis i vanlig undervisning.<sup>47</sup>

Den andra typen av praxis är en långvarigare men inte särskilt vanligt förekommande åtgärd där barn undervisas i särskilda klasser indelade efter deras kunskaper och färdigheter i undervisningsspråket. Det kan röra sig om ett eller flera års undervisning där innehållet i kursplanen och undervisningsmetoderna fokuserar på barnens inlärningsbehov.

I **Grekland** kan särskilda undervisningsgrupper bildas för högst två år.<sup>48</sup> Under den tiden får barnen systematisk undervisning i grekiska och andra skolämnen och kan delta i vanliga klasser i ämnen som musik, gymnastik, bild och främmande språk. 2002/2003 fanns det 548 mottagningsklasser av den här typen för totalt 7 863 elever.

I den tredje typen av praxis organiserar en eller flera myndigheter undervisning i majoritetsspråket utanför den vanliga skolan. Så är fallet i **Bulgarien** där den statliga myndigheten för flyktingar, via olika center för flyktingintegration anordnar undervisning på eftermiddagen för barn som söker eller har beviljats asyl. Det bulgariska Röda Korset ger också ekonomiskt bistånd till flyktingbarn och deras familjer för läroböcker och annat material som behövs. Bulgariska Röda Korset arrangerar också sommarläger för barn med intensivkurser i bulgariska.

I **Grekland** anordnas också förberedelseklasser efter den ordinarie undervisningen där eleverna erbjuds stödundervisning eller kompensatorisk undervisning för att befästa den vanliga undervisningen. 2002/2003 fanns det 525 förberedelseklasser för 3 719 elever.

---

46 Lokala regionala administrativa enheter

47 Administrativ föreskrift, 24 juni 2006; skriftlig kommunikation, tyska utbildningsministeriet, juni 2007

48 EIW Grekland, op. cit.

### 3.4.2 Ursprungsspråket och -kulturen

Finansiering, stöd och engagemang för att inkludera modersmålsundervisning och stöd för hemkulturen är begränsat och varierar stort.

Stödet finansieras och utformas på många sätt: i **Finland** och **Sverige** är kommunerna ansvariga för att stödet erbjuds; i **Storbritannien** organiseras det på kompletterande skolnivå; i **Grekland** erbjuds det på frivillig basis upp till 4 timmar i veckan förutsatt att elevantalet inte understiger 7 och bekostas av staten och med hjälp av resurser från EU. På **Irland** och i **Italien** organiseras det genom bilaterala avtal mellan ursprungslandet och mottagarlandet.

I **Norge** har stödet för modersmålsundervisning och ursprungskulturen minskat och varje skola kan numera bestämma vilken stödnivå de ska erbjuda inom sina budgetramar. Vissa skolor, framför allt i Oslo, har valt att använda hela den avsatta budgeten för stöd till intensivundervisning i norska. Läroplanen har ändrats för att tillåta att så sker.

Enligt det tyska utbildningsministeriet erbjuds modersmålsstöd och kulturstöd endast "sporadiskt" i **Tyskland** på grund av att det råder brist på utbildade lärare. I skolor där invandrades språk redan undervisas som främmande språk kan samma lärare bli tvungen att undervisa invandrare i modersmål också. Tyska ryskalärare kan alltså få undervisa ryska barn i deras modersmål.<sup>49</sup>

Tillgången till stöd är ofta avhängigt av ursprungslandet och i fråga om EU-länderna regleras det av 1977 års direktiv.<sup>50</sup> Det kan också vara avhängigt av att det finns ett visst antal elever från samma språkgrupp och att det finns lärare som kan undervisa i språket i fråga.

Så är fallet trots att forskning visar att inkludering av förstaspråket i inlärningsprocessen är viktig för framgång.<sup>51</sup> Professor Inger Lindberg citeras i den **svenska** nationella EIW-rapporten:

I grunden handlar det om något så enkelt som att vi lär bäst på ett språk som vi förstår. Så länge de flerspråkiga eleverna inte behärskar undervisningsspråket, kommer de att ha sämre förutsättningar än enspråkiga elever som undervisas på det språk de är bäst på, nämligen sitt modersmål. De flerspråkiga eleverna bör alltså i skolarbetet parallellt med svenskan få fortsätta att utveckla och använda det språk de kan bäst.<sup>52</sup>

Sverige är det enda land där barn formellt har rätt till undervisning i sitt modersmål i den obligatoriska grundskolan om de önskar. Eleverna erbjuds två timmar modersmålsundervisning per vecka. Det finns även modersmålsträning och modersmålsstöd för barn i förskola och förberedelseklass. Politiken har stärkts av den så

---

49 Tysklands utbildningsdepartement, skriftlig kommunikation, juni 2007

50 EU-direktiv, 1977, op.cit.

51 Se till exempel Cummins, J. (2001). "Negotiating identities: Education for empowerment in a diverse society", 2:a utgåvan. (Att förhandla identiteter: Utbildning för bemyndigande i ett samhälle med mångfald) (Los Angeles: California Association for Bilingual Education.)

52 EIW Sverige, op.cit.

kallade hemspråksreformen 1977.<sup>53</sup> Som ett resultat av reformen anordnade vissa skolor tvåspråkig undervisning. När stora flyktinggrupper kom till Sverige på 1980-talet utökades inte de tvåspråkiga klasserna till att omfatta dem, delvis på grund av det ökade antalet språk och bristande ekonomiska resurser. Som ett resultat har antalet tvåspråkiga skolor minskat. 2005/2006 fanns det 65 konfessionella privata grundskolor i Sverige och 16 etniska språkliga skolor<sup>54</sup>. I Göteborg, Stockholm och Malmö är 32 % av eleverna berättigade till modersmålsundervisning, medan andelen berättigade elever bland landsbygdskommunerna är 4 %. Det är kommunens ansvar att söka modersmåls lärare om det finns minst 5 elever som använder språket aktivt hemma. Kravet på minst fem elever gäller inte de nationella minoritetsspråken meänkieli och samiska.

Trots detta får bara 10 % av barnen det stöd som de är berättigade till. Tillgången varierar mellan kommunerna. Trots många forskares positiva attityder till förstaspråksanvändning i skolan finns det ett motstånd mot att integrera modersmåls lärare och modersmålsundervisning i den ordinarie skoldagen<sup>55</sup>. I den svenska nationella EIW-rapporten påpekas följande:

Modersmålsundervisningen i skolan är dock mycket begränsad. Politiken inom den svenska skolan får troligen generellt sett till resultat assimilation. Modersmålsundervisning har oftast inte förhindrat assimilation sett ur ett tidsperspektiv på två generationer.<sup>56</sup>

De satsningar, initiativ och den praxis som skisserats i det här avsnittet återspeglar liknande officiella filosofiska ramar vars målsättning är integration eller jämlikhet. Det slutliga målet är att främja social sammanhållning och ekonomisk inkludering i samhället. Den **bulgariska** nationella EIW-rapporten understryker detta mål: "Undervisning om mänskliga rättigheter och interkulturell undervisning i skolan är en garanti för framtida social och etnisk fred i Bulgarien".<sup>57</sup>

### 3.5 Vuxenutbildning

I **Finland** erbjuder många skolor och institutioner förberedelsekurser för invandrare i alla åldrar, men i synnerhet för vuxna. Kurserna kallas integrationsutbildning och omfattar undervisning i finska och svenska, samhällskunskap, grundläggande kunskaper om samhället, kulturell kunskap, samt vägledning och förberedelse för arbetslivet. De uppmuntrar även att bevara sitt förstaspråk och sin kulturella identitet. De kan också få tillgång till tolkservice. Utbildningen är oftast ett år. Syftet med kurserna är att:

...tillförsäkra att vuxna invandrare får den utbildning de behöver för arbetslivet och att de bibehåller sina befintliga yrkeskunskaper samt att utländska kvalifikationer, studier

---

53 Ibid.

54 Tvåspråkiga skolor. Exempel är Estniska skolan, Sverige-finska skolan, Tyska skolan, Franska skolan, Internationella skolan, m.fl. Dessa skolor följer den svenska läroplanen men har en särskild profil med fokus på språkinläring och kultur.

55 Cirka hälften av undervisningen erbjuds efter skoldagens slut och arbetsvillkoren för många modersmåls lärare skiljer sig från andra lärares genom att de ofta måste pendla mellan olika skolor och därför ofta inte blir lika integrerade i lärarlagen som de andra lärarna.

56 Ibid.

57 Yusef Nunev citerad i op. cit., EIW Bulgarien.

och arbetserfarenhet ska utgöra grunden för planeringen och kompletteringen av utbildningen i Finland.<sup>58</sup>

I **Norge** har vuxenutbildningen sedan 1995 lagt tonvikt vid inläring av norska språket. Kostnadsfri språkundervisning erbjuds av kommunerna enligt vissa regleringar.<sup>59</sup> Sedan 1995 har undervisningen reviderats och ändrat inriktning vid flera tillfällen. I september 2005 trädde 'Introduktionslagen' i kraft i Norge. Den omfattar ett introduktionsprogram på heltid för flyktingar och invandrare i det norska samhället. Introduktionsprogrammet omfattar 300 timmar undervisning i norska och kunskaper om norska samhället. Programmet erbjuds på deltagarens modersmål och är obligatoriskt för flyktingar och invandrare som tar emot ekonomiskt stöd från staten.

2005 års vuxenutbildningslag<sup>60</sup> betonar utbildning för arbetslivet. Utbildningen ska bygga på den enskilda individens behov och en individuell utbildningsplan dras upp. Undervisningen i norska bygger på det europeiska ramverket för språkundervisning. Utöver de 300 timmar undervisning som staten erbjuder kan i vissa fall ytterligare 2 700 timmar beviljas för att deltagaren ska lyckas nå de uppsatta målen i den individuella planen. Deltagaren kan bli tvungen att genomföra ett språktest i norska för att kunna antas till universitet, högskola eller yrkesutbildningsprogram för vuxna. Denna fortsatta utbildning är kostnadsfri för dem som antas om de uppfyller kraven på yrkeskvalifikationer, språkkunskaper i norska och kan fullfölja vald kurs.

I Norge har språkundervisning i kombination med arbetspraktik visat sig vara framgångsrikt. Flyktingar och invandrare erbjuds tillgång till arbete både inom och utom det ovan nämnda introduktionsprogrammet. I en del fall ingår kurser i norska på arbetsplatsen i arbetsplatsernas utvecklingsplaner. 50 % av undervisningen sker då på arbetstid och 50 % på flyktingens/invandrarrens fritid. Detta är ett resultat av ett avtal som slöts 1978 mellan arbetstagar- och arbetsgivarorganisationer. Avtalet omfattar dock inte programmets finansiering utan måste bekostas av utvecklings- och utbildningsprogram och andra källor.

Alla vuxna har rätt till primär- och sekundärutbildning. Alla har rätt till sekundärutbildning om de är födda före 1 januari 1978.

Valideringssystemet för vuxnas tidigare utbildning och färdigheter har utvecklats efter år 2000, då ett nationellt system för dokumentation och validering av tidigare förvärvade kunskaper och färdigheter infördes. Vuxna som har mer än fem års yrkeserfarenhet på en arbetsplats har enligt vuxenutbildningslagen även rätt att få sina yrkesfärdigheter validerade.

Sedan 2001 kan vuxna studenter över 25 år antas till högskolan utan gymnasiebetyg. De kan antas på grundval av sin faktiska kompetens och förmåga att följa högre utbildning inom det ämne de sökt. Studenterna har också möjlighet till förkortad studieplan. Varje enskild högskola beslutar om antagningskriterier och avgör också vilka kortare studievägar som ska tillåtas för vidare utbildning.

---

58 EIW Finland, op. cit.

59 EIW Norge, op..cit.

60 Se <http://www.vox.no/templates/CommonPage.aspx?id=2663>.

Vuxenutbildningen för invandrare och flyktingar i Norge syftar också till att låta den vuxne inläraren utvärdera sin egen språkinläring och sina framsteg. På senare tid har vuxenutbildningen för invandrare närmast sig engelska och nederländska modeller där tonvikten läggs på familjen som inlärare i samarbete med förskola och skola.

I **Sverige** erbjuds kurser i svenska för invandrare (SFI) med tonvikt på språkinläring och kunskaper om det svenska samhället. SFI har funnits sedan 1965 och erbjuds av olika utbildningsanordnare. 1972 begärde fackföreningar att SFI skulle erbjudas på arbetstid utan löneavdrag, vilket accepterades och lagstiftades om 1972. 1973 fick invandrare rätt till 240 timmar svenskundervisning på arbetstid med bibehållen lön. De ökade kostnaderna ledde dock till att en del arbetsgivare blev mindre intresserade av att anställa invandrare.

Sedan 1970-talet då SFI infördes har undervisningen reviderats och utvärderats vid flera tillfällen och 1974 fick SFI en egen läroplan. Den senaste revideringen ägde rum 2007, och den nya kursplanen möjliggör en kombination av språkundervisning och yrkesträning inom olika områden.

2002-2003 satsade Skolverket på fortbildning av SFI-lärare, eftersom många inte hade utbildning inom området och saknade kompetens att undervisa olika åldersgrupper och nivåer. Fortbildningen var också ett stöd för deras breda roll, för att öka deras kompetens att samarbeta med kommun, arbetsplatser, social service och flyktingmottagningar.<sup>61</sup>

I **Grekland** fokuserar man på kurser i grekiska som andraspråk för att underlätta invandrades integrationen. Undervisning erbjuds på olika nivåer; av frivilliga, privata organisationer och statliga yrkesutbildningstjänster för invandrare. Invandrare kan även ta en examen i "kunskaper i grekiska språket på sekundärutbildningsnivå".

I **Bulgarien** fokuserar man också på språkkunskaper för invandrare eftersom man anser att "språklig kompetens är ett viktig förutsättning för en effektivare integration av flyktingar i samhället".<sup>62</sup> Språk- och yrkeskurser anordnas av flyktingintegrationscentrum vid den statliga myndigheten för flyktingar. Bulgariska Röda Korset anordnar också kurser i bulgariska för vuxna som en del i programmet för social rådgivning och integration av flyktingar i Bulgarien. Den bulgariska språkundervisningen är dock inte obligatorisk för flyktingar eller för personer som fått stanna av humanitära skäl. Många flyktingar saknar därför motivation att gå kurserna då andra prioriteringar som att hyra en bostad eller att söka arbete går före.

Flyktingar och andra minoritetsgrupper har rätt till validering av sina kvalifikationer från hemlandet.<sup>63</sup> Att genomföra rättigheten har dock visat sig svårt då själva valideringsprocessen för högre utbildning inte är reglerad och många flyktingar saknar dokument som visar att de avslutat gymnasiet i hemlandet och kan ansöka till högskolan eller söka arbete utifrån sina yrkeskvalifikationer.

---

61 EIW Sverige, op. cit.

62 EIW Bulgarien, op. cit.

63 Bulgarien, Artikel 2, Förordning om erkännande av förvärvat högre utbildning och fullföljda utbildningsperioder vid utländska högre skolor.

På **Irland** har vuxna asylsökande rätt till läs- och skrivinlärningskurser, engelskkurser och kulturstöd, men tillgången varierar. Asylsökande kan antingen få stöd på flyktingförläggningen eller via lokala yrkesutbildningskommittéer (Vocational Education Committees (VEC)). Kommittéerna anordnar undervisning eller ser till att lokala stödgrupper gör det.<sup>64</sup>

Myndigheten för mottagande och integration ger råd till flyktingar om hur de kan anpassa sig till det irländska samhället och hur de kan få tillgång till vuxenutbildning. På Irland har flyktingar rätt till vuxenutbildning och vidare utbildning. Vuxenutbildningen omfattar läs- och skrivinlärningskurser som anordnas av VEC Adult Literacy Service, kurser i engelska (ESOL), yrkeskurser (VTOS) och kurser anordnade av den statliga utbildningsorganisationen FÁS.<sup>65</sup>

Integrate Ireland Language and Training (IILT) (Integrera Irland Språk och Utbildning), är ett företag vid Trinity College i Dublin som samordnar engelskundervisningen för vuxna flyktingar och bistår VEC och andra organisationer med engelskundervisning för vuxna asylsökande. IILT erbjuder vuxna flyktingar avgiftsfria kurser i avsikt att ge grundläggande kunskaper som behövs för att bo och arbeta på Irland. De flyktingar som redan har grundläggande kunskaper erbjuds påbyggnadskurser i allmän engelska. Organisationen erbjuder också yrkesförberedande kurser och högskoleförberedande kurser i engelska för att ge flyktingar möjlighet till anställning, kurser och högskoleutbildning eller komplettering.<sup>66</sup>

### 3.6 Högre utbildning

Bara Sverige, Norge, Irland, Italien, Polen, Storbritannien och Tyskland har rapporterat om interkulturella aspekter inom högre utbildning. Nedanstående information bygger därför på de nationella EIW-rapporterna från dessa länder.

Tillgången till högre utbildning på påbyggnadsnivå och högskolenivå är fortfarande utom räckhåll för majoriteten av etniska minoritets- och invandrarelever. Detta är inte överraskande eftersom det hör samman med studieresultaten och uppgifterna pekar på låga resultat för majoriteten av de etniska minoritets- och invandrareleverna inom den obligatoriska skolan.

Trots detta kännetecknas många högskolor och universitet av mångfald, tack vare EU-program som Erasmus och andra bilaterala utbytesprogram som finns i till exempel Polen, Irland, Sverige och Italien. Högre utbildningsinstanser på Irland arbetar proaktivt med att rekrytera utländska studenter, som ses som viktiga inkomstkällor.

I **Sverige** går 43 % av studenterna vidare till högskolan. Social bakgrund är en avgörande faktor för fortsatta studier och studenter med arbetarbakgrund är underrepresenterade.<sup>67</sup> År 2004-2005 var 20 % av de nyantagna studenterna födda utanför Sverige. Över hälften av dessa deltog i utbytesprogram inom Erasmus eller i bilaterala utbytesavtal mellan högre utbildningsinstitutioner. Studenter födda i Sverige med utrikes födda föräldrar var underrepresenterade bland de nyantagna. Iranier och

---

64 <http://www.irishrefugeecouncil.ie>

65 Ibid.

66 <http://www.iilt.ie>

67 EIW Sverige, op. cit.

västeuropeer var väl representerade, medan studenter från Afrika var underrepresenterade. Majoriteten av de utländska studenterna läste sjukvård, teknik och medicin, och ett ökat antal utländska studenter har också valt juridik. Vissa universitet och högskolor, som Chalmers i Göteborg, har tagit olika initiativ för att locka fler studenter med utländsk bakgrund till högskolan.

År 2005 hade 18 % av högskolepersonalen utländsk bakgrund. De flesta återfanns inom forskning och undervisning medan administration var ett huvudsakligen "svenskt område". Siffror från år 2000 visar att 10 % av högskolepersonalen var utländska medborgare, jämfört med 5 % i hela befolkningen.

Flera initiativ för att öka mångfalden inom högskolan håller på att utvecklas i Sverige. Några exempel är introduktionskurser för nya studenter, frivilliga kurser och språkverkstäder, flexibla rekryteringsregler, aktiv rekrytering, handlingsplaner för ökad social och etnisk mångfald, finansiering av dessa åtgärder, tvärvetenskaplig forskning om mångfald, rättvis och objektiv validering av utländska examina, samt mål för rekrytering av etnisk minoritetspersonal.

Forskning och undervisning i Sverige inom till exempel Internationell Migration och Etniska Relationer (IMER) och interkulturell kommunikation kan bidra till att belysa praxis på interkulturella arbetsplatser och bistå arbetsplatserna med information som kan främja lika möjligheter för etniska minoriteter.

Trots initiativen påpekas i den svenska nationella EIW-rapporten att "karriärmöjligheterna inom högskolan verkar hittills ... vara högst begränsade för den utrikes födda personalen".<sup>68</sup>

I **Norge** är andelen elever med etnisk minoritetsbakgrund också underrepresenterade inom högre utbildning. Den norska EIW-rapporten menar att det kan bero på att många inte lyckas fullfölja sina gymnasiestudier och menar att det troligen är "en konsekvens av tidigare brist på anpassade utbildningsåtgärder".<sup>69</sup>

**Storbritanniens** nationella EIW-rapport visar att andelen etniska minoritetsstudenter i högskolan har ökat på senare år. Högskolestudenter med etnisk minoritetsbakgrund bosatta i Storbritannien har ökat från 12,2 % 1996/1997 till 13,4 % 2000/2001. De låga studieresultaten utgör dock ett problem. Etniska minoritetsstudenter får färre höga betyg, fler lägre betyg och underkänns oftare. För att underlätta övergången mellan skola och arbete finns initiativ som 'Connexions', vars målsättning är att stödja livslångt lärande, stärka ungdomars självförtroende och att lära alla studenter mellan 13 och 19 år i Storbritannien hur man söker jobb. Regeringens målsättning är att minst 50 % av alla ungdomar ska gå vidare till högskolan år 2010.

Bland högskolepersonalen har andelen anställda med etnisk minoritetsbakgrund ökat från 6 % till 8 % sedan 1995/1996<sup>70</sup> och vid lärosätena i London är andelen lärare med minoritetsbakgrund högre jämfört med andra orter. Andelen kvinnor med minoritetsbakgrund har ökat markant, med 27 % 1995/1996 och 35 % 2003/2004. I

---

68 Ibid.

69 EIW Norge, op. cit.

70 EIW Storbritannien, op. cit.

Storbritanniens nationella EIW-rapport varnar man dock för att ökningarna måste ses mot bakgrund av deras tidigare relativt låga deltagande. Initiativet Black Leadership (Svart ledarskap) vill att personal rekryteras från underrepresenterade grupper för att bättre motsvara studentsammansättningen.<sup>71</sup>

I **Mecklenburg-Vorpommern, Tyskland**, uppgick andelen utländska högskolestudenter till 4,7 % 2002 och motsvarade nästan exakt andelen utrikes födda i befolkningen. Sedan 2002 har andelen utländska högskolestudenter ökat till 15 %.<sup>72</sup> Nya utländska studenter vid universitet i Rostock förväntas ha tillräckliga kunskaper i tyska för att fullfölja den kurs de ansökt till. Det krävs intyg på språkkunskaper i tyska. Det kan man få genom studier i hemlandet eller kurser vid särskilda utbildningscentra i Mecklenburg-Vorpommern i Tyskland, som studenterna bekostar själva. Ytterligare möjligheter att förbättra språkkunskaperna erbjuds vid universiteten och flera vuxenutbildningscentra.

På **Irland** har den kulturella mångfalden i högskolan ökat betydligt under senare år. 2004 ökade andelen internationella högskolestudenter (med ursprung utanför EU) på Irland dramatiskt med 48 % och andelen förväntas öka ytterligare framöver. Dessutom har så kallade 'Access-kurser' lyckats ge ett antal studenter från studiemässigt missgynnade grupper på Irland tillträde till högskolestudier. Barn till asylsökande som har rätt att antas till högskolestudier hindras dock på grund av bristen på statligt stöd och problem med studentvisum och uppehållstillstånd (se avsnitt 3). Antalet etniska minoritetsstudenter som är bosatta på Irland och som läser vid högskolan är fortfarande litet jämfört med antalet betalande internationella studenter.

Enligt den irländska nationella EIW-rapporten har de flesta högre utbildningsinstitutioner underlåtit att utveckla heltäckande strategier eller processer för att skapa interkulturella arbetsplatser och främja interaktion och kommunikation mellan studentgrupper med olika kulturell tillhörighet.

Ökningen av interkulturella högskole- och universitetskurser och antalet forskarstudenter inom områdena kultur och etnicitet är en välkommen utveckling som kommer att bidra till fokus på initiativ och god praxis i framtiden.<sup>73</sup>

I det här avsnittet har vi presenterat en översikt över ett antal initiativ och program i olika EU-länder som omfattar och underlättar interkulturell utbildning. Men satsningar och stöd från regeringshåll omsätts dock inte alltid i praktiken i form av utbildningsresultat för en majoritet av eleverna med etnisk minoritetsbakgrund eller i form av eliminering av rasism, spänningar och diskriminering. I praktiken handlar det tvärtom ofta om assimileringssmältdegelperspektiv med snarast symboliska gester för mångfald och främjande av interkulturell praktik och dialog. Den **svenska** nationella EIW-rapporten ger exempel på forskning som visar att konceptet 'invandrarbarn' skapas och reproduceras i skolan och "kan diskuteras som ett exempel på hur social degradering "går till" i ett välmenande samhälle, inom en välmenande verksamhet som utbildning".<sup>74</sup>

---

71 Ibid.

72 EIW Mecklenburg-Vorpommern, Tyskland, op. cit.

73 Till exempel forskning vid institutionen för geografi vid högskolan i Cork, Om invandrarbarn; magisterkurser i interkulturella studier, Dublin City University; magisterkurser i Etnicitet och ras vid Trinity College, Dublin; och modulen Mångfald i arbetslivet, Blanchardstown tekniska institut, Dublin.

74 EIW Sverige, op. cit.

Det finns fortfarande kvar attityder som att skydd för minoriteters rättigheter hotar nationella kulturer och intressen och att majoritetsbefolkningens barn och studenter får sämre studieresultat i skolor där det går många elever som undervisas på ett andraspråk.

Trots att det framkommer tydligt i de olika nationella EIW-rapporterna att samtliga länder genomför satsningar, ofta med hjälp av lagstiftning, framgår det också tydligt att utmaningarna inför framtiden är betydande. Dessa utmaningar diskuteras i nästa avsnitt (4).

## 4. Utmaningar och lösningar i partnerländerna för att säkerställa jämställdhet på interkulturella arbetsplatser inom utbildningsområdet

Ett antal gemensamma utmaningar framträder i de tio nationella EIW-rapporterna. Dessa belyses i arbetsplatsfallstudierna som främst varit inriktade på att ta del av erfarenheter och uppfattningar som uttryckts av deltagarna, d.v.s. barn/studenter, lärare och föräldrar. Att bekämpa rasism och att erbjuda en adekvat utbildning i interkulturell kompetens är stora utmaningar som återstår att lösa i alla länderna.

### 4.1 Språk

De flesta är överens om att kunskaper i undervisningsspråket är nödvändigt för etniska och språkliga minoriteters möjligheter. Socio- och psykologisk forskning visar att det är viktigt att inkludera barnens modersmål för en framgångsrik inlärningsprocess. Man hävdar att kompetensnivån i andraspråket delvis beror på barnens/studenternas kompetensnivå i förstaspråket. En del hävdar att:

...[D]et kan finnas tröskelnivåer i språkbehärsningen som tvåspråkiga barn måste uppnå för att undvika kognitiva brister ... [O]m tvåspråkiga barn endast uppnår en mycket låg nivå i det ena eller båda språken försämras sannolikt deras interaktion med den akademiska miljön på sikt.<sup>75</sup>

Forskningen talar därför för stöd för barns förstaspråkutveckling. Av ekonomiska och politiska orsaker är dock engagemanget för modersmålsstöd svagt i alla länderna i studien (se avsnitt 3.4). Dessutom uppfattas andraspråksstödet också som otillräckligt. På Irland tillåter det nuvarande systemet en stödlärare i engelska per fjorton studenter, men skolorna får inte anställa fler än två språkstödlärare per skola, oavsett hur många utländska elever som är inskrivna på skolan. Systemet ses för närvarande över.<sup>76</sup>

### 4.2 Att höja studieresultaten för etniska minoriteter

Den största utmaningen för alla länder framöver handlar om att förbättra studieresultaten för etniska minoriteter. Det råder för närvarande brist på konkreta uppgifter om utbildningsresultat för minoriteter, trots att den typen av data är mycket viktig för att kunna utvärdera nuvarande politik och stödåtgärder, och för att kontrollera och slutligen förbättra utbildningsresultaten bland etniska minoriteter.

I de länder som har rapporterat om detta pekar uppgifterna på fortsatt låga prestationer, stor andel studieavbrott, och en låg andel som går vidare till högskolan. Uppgifterna från **Norge, Storbritannien, Grekland, Italien** och **Bulgarien** tyder på låga prestationer av etniska minoritets elever jämfört med majoritetsbefolkningen. Skillnader i utbildningsresultat mellan olika etniska grupper rapporteras från Storbritannien och Norge. Många och tidiga studieavbrott rapporteras från Bulgarien. Ingen information om skillnader i utbildningsresultat rapporteras från **Finland**. Den finska nationella EIW-rapporten säger sammanfattningsvis att det behövs större transparens inom området

---

75 Jim Cummins, "Bilingualism and Special Education: Issues in Assessment and Pedagogy" (Tvåspråkighet och särskild undervisning, frågor om bedömning och pedagogik), (Avon, Multilingual Matters (Flerspråkiga frågor), 1984), sid.107.

76 EIW Irland. Del 1: Kulturell mångfald inom utbildning: 2.3.

framöver. Den **irländska** fallstudien från primärskolan visar att mycket duktiga etniska minoritetselever får låga resultat vid standardproven i engelska och matematik som majoriteten av grundskolorna deltar i. Lärarna i fallstudien kommenterade de duktiga minoritetselevernans låga resultat:

Vi ser det i standardproven, de presterar inte så bra som de borde.

Vi lärare måste förändra oss, vi måste förändra vår inställning eller vår attityd gentemot de här barnen.

Lärarna börjar fråga sig varför ... de begåvade barnen bara når medel på standardproven.<sup>77</sup>

Enligt UNICEF:s rapport 2001 gick 51 % av de romska barnen inte i skolan i **Bulgarien**. Av de barn som går i skolan hoppar 50 % av efter fjärde klass. Bara 12 % går i förskola eller förskoleklass (de är avgiftsbelagda). När barnen börjar i skolan kan de inte bulgariska. Skolorna har dessutom ofta dålig kvalitet och lågutbildade lärare. De flesta föräldrar till barn (ca 70 %) som avbryter skolan uppges sällan eller aldrig visa intresse för barnens utbildning. 2006 hade 13 % av romska barn över 15 år ingen utbildning. Bara 10 % har påbyggnadsutbildning och 2 % har högskoleexamen. Under skolåret 2005/2006 integrerades 3 500 elever från segregerade bostadsområden<sup>78</sup> i vanliga skolor. Nu finns det över 106 lärarassistenter som ska stödja integreringen av romska barn i den vanliga skolan. Dessutom har 360 grundskollärare och 150 lärarassistenter utbildats för att arbeta i multietniska skolor.

Utbildningsdepartementet i Bulgarien har dock kritiserats för att det underlåtit att utveckla en heltäckande politik och filosofi för att bryta segregationen och oroade röster har höjts över inkompetenta och lösryckta projekt som i vissa fall "genererat rivalitet och fientlighet både mellan bulgariska och romska barn och mellan föräldrar".<sup>79</sup>

Att höja studieresultaten för alla etniska minoritetsgrupper är en aktuell fråga i **Storbritannien** där man är allvarligt oroad över de fortsatt låga resultaten bland dessa grupper. Elever från Bangladesh och Pakistan uppnår sämre resultat än andra elever på de flesta undervisningsstadierna, men i synnerhet på GCSE-nivån (vid sekundärskolans avgångsexamen, då eleverna är 16 år). Det motsatta gäller för kinesiska och indiska elever som överglänser vita elever på GCSE-nivån. Resultatnivåerna varierar men den allmänna trenden ändå pekar uppåt för alla etniska grupper, och många lyckas uppnå fem eller fler GCSE (betyg A\*-C). Det finns också skillnader i resultat mellan svarta västindiska flickor och pojkar– där pojkarna ständigt presterar sämre.<sup>80</sup>

Det finns en markant skillnad i uppnådda studieresultat mellan första och andra generationens invandrare. Andra generationens invandrare, av båda könen och bland alla etniska grupper, når signifikant högre studieresultat jämfört med föräldragenerationen. Trots att studieresultaten håller på att förbättras för andra generationens svarta västindier och pakistanier, ligger dessa grupper markant efter andra minoritetsgrupper. Den nuvarande regeringen har infört särskilda åtgärder i syfte att öka studieresultaten bland etniska minoritetsgrupper. Det finns en klar uppfattning om

---

77 EIW Irland. Del 2: Fallstudie: Primärskolan.

78 Förortsområden där romer ofta lever avskilt från andra etniska grupper.

79 EIW Bulgarien, op. cit.

80 EIW Storbritannien, op. cit.

att satsningar på att höja studieresultaten för missgynnade grupper kommer att vara till stor fördel för etniska minoriteter. Flera program som drivs av utbildningsdepartementet i England och Wales har haft positiva effekter och en positiv inverkan på etniska minoritetslevers studieresultat. Exempel på sådana program är Sure Start (Säker start), National Strategies for Numeracy and Literacy (Nationella strategier för matematik och läs- och skrivkunnsighet), Beacon Schools, Specialist Schools och Excellence in Cities. Fonden Ethnic Minorities Achievement Grant (EMAG) delar årligen ut 154 miljoner pund till skolorna för att förbättra undervisningen och minoritetslevers studieresultat. Ytterligare 410 miljoner pund per år satsas på stödåtgärder för elever i primärskolan som har engelska som andraspråk och för elever i sekundärskolan som tillhör etniska grupper med låga skolresultat.<sup>81</sup>

Vid den brittiska skolinspektionen (Ofsted) har man omarbetat ramarna för skolinspektion och lägger nu större vikt vid att utvärdera skillnader i skolresultat och att rapportera om lågpresterande grupper. I skolinspektörernas arbetsuppgifter ingår att utvärdera skolresultat och uppgifter om prestationer samt att rapportera skillnader mellan olika ämnen och elevgrupper. Inspektörerna fokuserar också på hur väl eleverna presterar på varje nyckelstadium och på elevgruppernas relativa utveckling. Skolorna ombeds också rapportera in sina analyser av olika gruppers prestationer. Sociala och skolrelaterade orsaker till låga resultat inspekteras också. Andra områden som granskas är värdering av kulturell mångfald, rasism och mobbning, engelskakunskaper och utvecklingen av elevers och lärares förväntningar.

Elevernas prestationer kontrolleras genom den årliga elevundersökningen i skolan (Pupil Level Annual School Census (PLASC)). Den nationella elevdatabasen (National Pupil Database - NPD) ger också tillgång till omfattande data om skillnader i etniska gruppers med detaljer om både uppnådda och icke uppnådda resultat.<sup>82</sup>

### 4.3 Lärarutbildning

Trots att lärarnas undervisningskompetens kan överföras till nya situationer, innebär mångfalden fler nya utmaningar för lärarna när det gäller att inkludera och undervisa barn och studenter med olika språklig, kulturell och etnisk bakgrund. Lärarna är villiga att ta itu med de nya utmaningarna men de känner ofta att de saknar specialkunskaper i interkulturell undervisning och att de måste lösa svårigheterna med små resurser och lite stöd. Dagens lärarutbildningsprogram och fortbildningskurser är inte alltid anpassade efter de utbildningsbehov som finns bland lärarna och den övriga personalen i grundskolan och gymnasiet.

Interkulturell utbildning ingår som en obligatorisk del i lärarutbildningen i länder som **Italien, Finland, Storbritannien** och **Norge**. I andra länder kan lärarutbildningsinstitutionerna i viss mån utforma sina kursplaner själva. I många av de nationella EIW-rapporterna uttrycks oro för lärarutbildningen och fortbildningen för lärare. Oron hänger samman med att interkulturella delar ofta är fritt val och inte en obligatorisk del av lärarutbildningen och en del interkulturella delkursers kvalitet är oroväckande låg. I den norska lärarutbildningen har man infört kurserna mångkulturell pedagogik, migrationspedagogik, norska som andraspråk och mångkulturell förståelse, men kurserna är inte obligatoriska. De finska och italienska nationella EIW-rapporterna pekar

---

<sup>81</sup> Ibid.

<sup>82</sup> Ibid.

på behovet av att utveckla särskilda lärarutbildningsprogram av kvalitet. Den irländska fallstudien pekar också på lärarnas oro för lärarutbildningen inom detta område. För närvarande förlitar lärarna sig på sitt "sunda förnuft" men de är medvetna om att mer information och förståelse för olika kulturer skulle vara en stor fördel. Alla lärare har betonat behovet av fortbildning i hur man hanterar mångkulturella klasser och rekommenderade en sådan kurs som en obligatorisk del i lärarutbildningen så att lärarna "vet de kan förvänta sig".<sup>83</sup>

Interkulturell utbildning för lärare ingår i vissa lärarutbildningar i **Grekland**. Fortbildningsseminarier för lärare anordnas på uppdrag av utbildningsministeriet och är obligatoriska för lärare som arbetar med interkulturell utbildning. Andra intresserade lärare har också möjlighet att delta om de vill.<sup>84</sup>

I **Storbritannien** har Teacher Training Agency som ansvarar för lärarutbildningen utvecklat en treårig strategi för att hjälpa lärarutbildningsorganen att få blivande lärare att ge sig i kast med elevernas svårigheter att nå de uppsatta studiemålen. I lärarutbildningsprogrammen får blivande lärare numera utbildning i att undervisa klasser med etnisk och kulturell mångfald och man har infört nya yrkeskrav på utbildade lärare som ytterligare stärker detta. Emellertid visar en nyligen publicerad årlig undersökning som Teacher Training Agency utfört bland nytexaminerade lärare att utbildningen inte varit tillräcklig i fråga om att utveckla undervisningskompetens i klasser med kulturell mångfald. En del skolor och lokala utbildningsmyndigheter i innerstäderna hävdar dessutom att de måste utbilda nytexaminerade lärare ytterligare för att de ska kunna undervisa multietniska klasser. Utbildningsledare samarbetar med kommissionen för etnisk jämställdhet, skolinspektionen, utbildningsdepartementet och oberoende lärarutbildare både i fråga om vägledning och om anpassade inspektionsramar. Vägledningens inverkan ska på så sätt följas upp i klasserna.

Lärarna behöver dessutom lära sig hur de ska kunna samarbeta med etniska minoritetsföräldrar för att barnen ska lyckas så väl som möjligt med studierna. Detta är särskilt viktigt bland de grupper som får låga studieresultat. Etniska minoritetsbarn kan dra fördel av lärare som kan överföra språkutvecklingsperspektivet till flera skolämnen. Grupper med låga förväntningar och problem med beteende skulle också ha nytta av lärare som kan identifiera svårigheter och erbjuda lösningar.<sup>85</sup>

Det är viktigt att det finns lärare från etniska minoritetsgrupper i skolorna för att höja förväntningarna på elevernas studieprestationer och öka deras självkänsla. Vikten av förstaspråklärare som identifikationsmodeller understryks i den svenska nationella EIW-rapporten. Majoriteten av utlandsfödda lärare arbetar som modersmålslärare i grundskolan och gymnasiet. Många lärare med utländsk lärarutbildning går modersmålslärarutbildningen vid universitetet och arbetar som modersmålslärare och ofta som vikarier. På gymnasiet undervisar majoriteten av utländska lärare i ämnen som fysik och matematik. Den finska nationella EIW-rapporten drar slutsatsen att antalet utrikes födda lärare bör öka för att avspegla befolkningen, och då inte bara inom främmande språk.

---

83 EIW Irland, op. cit.

84 EIW Grekland, op. cit.

85 EIW Storbritannien, op cit.

I många länder är det största hindret för ökad mångfald inom personalen i grundskolan att det råder brist på lärare från etniska minoriteter som behärskar undervisningsspråket i landet i fråga. Ett annat hinder som finns i vissa länder är kravet på att behärska ytterligare ett officiellt språk. På Irland krävs det att personalen i primärskolan behärskar både iriska och engelska, vilket är ett allvarligt hinder mot mångfald bland skolpersonalen. En rapport från Amnesty International (Irland) 2006 uppmanade:

... att vidta positiva handlingsåtgärder för att anställa lärare med etnisk minoritetsbakgrund eller åtminstone ändra det irländska språkkravet på liknade sätt som man gjort för rekryteringen till Gardaí [irländska polisen].<sup>86</sup>

Lärare vars kvalifikationer accepteras på Irland kan få tidsbegränsad anställning upp till fem år eller tills de klarar examen i irländska.

Andra hinder för anställning av lärare och skolläring med etnisk minoritetsbakgrund handlar om oklarheter vid validering av deras utländska kvalifikationer.

För att andelen lärare med etnisk minoritetsbakgrund ska kunna återspegla mångfalden i samhället krävs en rättvis och objektiv validering av kvalifikationer. Hinder för mångfald bland personalen bör undanröjas och man bör satsa på målinriktad aktiv rekrytering av lärare från etniska minoriteter.

#### 4.4 Samarbete föräldrar – skola

En del nationella EIW-rapporter pekar på föräldrarnas viktiga roll i skolan.

I **Storbritannien** finns det många initiativ inom skolan som berör etniska minoritetsföräldrar.<sup>87</sup> Vikten av att engagera föräldrar och kulturens inverkan betonas i den brittiska nationella EIW-rapporten. Där påpekas nödvändigheten av att sammanföra tvåspråkiga lärare och icke-engelsktalande föräldrar, att etablera kontakter med lokala föreningar, att införa flexibla besökstider som tar hänsyn till arbetstider och religiösa bruk, att göra hembesök, att ordna föräldrautbildningar i hur examinationssystemet fungerar och upplysa om vilka valmöjligheter som finns tillgängliga i utbildningssystemet.

Ett gott exempel på föräldrasamverkan finns på flickskolan St. Martin-in-the-Fields, där 88 % av eleverna har utländsk bakgrund, varav många är studiemässigt missgynnade. Skolan prioriterar regelbunden kommunikation och dialog med föräldrarna för att nå en delad och gemensam förståelse av skolans etiska normer, värderingar och målsättning. Föräldrarna får regelbundet ta del av betygsbedömningar, betygsuppskattningar och information om vilka arbetsinsatser som krävs för att nå betygen. Undervisning på lördagar och ett stort antal aktiviteter utanför den ordinarie undervisningen stöds helhjärtat av föräldrarna. Skolan erbjuder också föräldrakurser på kvällstid om hantering

---

86 Amnesty International (irländsk sektion) och det irländska centret för Mänskliga Rättigheter, "Breaking Down Barriers: Tackling racism in Ireland at the level of the State and its institutions" (Att bryta ner barriärer: att ta itu med rasism på Irland inom staten och dess institutioner), (Amnesty, 2006) sid. 85.

87 Utbildningsdepartementet, som ansvarar för England och Wales, uppdaterar regelbundet sin hemsida med nyhetsbrev inom området Ethnic Minorities (Etniska minoriteter). Där man kan finna fallstudier, forskning, politiska uttalanden och lokala initiativ. Se [http://www.standards.dfes.gov.uk/ethnicminorities/raising\\_achievement/whats\\_new/](http://www.standards.dfes.gov.uk/ethnicminorities/raising_achievement/whats_new/); Se även en studie utförd på uppdrag av skotska utbildningsdepartementet om utbildning av etniska minoriteter i Skottland, tillgänglig på <http://www.scotland.gov.uk/Publications/2005/03/Insight16/1>; Se även <http://www.childreninwales.org.uk/5924.html> för olika sätt att engagera tonårsföräldrar med etnisk minoritetsbakgrund inom utbildningsområdet.

av elevernas beteende och hur det påverkar inläringen. Skolan meddelar föräldrarna omgående om eleverna får låga resultat. Enligt den brittiska EIW-rapporten har skolan satsat på att skapa tillit för ett ganska stort antal föräldrar "som själva haft dåliga erfarenheter av skolan och som är skeptiska till eller avskräckta vid tanken på skola".<sup>88</sup>

Inom Storstadssatsningen 2000-2005 i **Sverige** fokuserades också på föräldrar och föreningar, bland annat genom stöd till lokala projekt som syftade till att göra skolan mer tillgänglig för föräldrar. Ett sådant lokalt projekt hade som mål att göra skolan till en öppen mötesplats efter skoldagens slut för föräldrar och föreningar.<sup>89</sup>

I den **italienska** fallstudien på en sekundärskola (för åldrarna 11-14 år) understryks behovet av att översätta föräldrainformation till föräldrarnas språk. I studien fann man att "Kommunikationen i skolan sker nästan alltid på flera språk; men utskick och officiell information är bara på italienska, till och med föräldrautskick från föräldraföreningen".

## 4.5 Rasism och diskriminering

Att skydda barn med etnisk minoritetsbakgrund från rasism och diskriminering är en stor svårighet i alla länder, trots den internationella, europeiska och nationella lagstiftningen inom området. Både situationsanalyserna och fallstudierna visar att rasism och diskriminering i praktiken förekommer på både institutionell/strukturell nivå inom staten och dess institutioner och på individuell nivå i form av attityder och övertygelser som uttrycks verbalt. Flera länder har rapporterat om bostadssegregation, segregation i skolor, särskild undervisning, religiös diskriminering, rasistisk mobbning och etnisk 'blindhet'.

### 4.5.1 Statlig och institutionell rasism och diskriminering: särskild och segregerad undervisning i grundskolan

#### *Grekland – särskilda skolor*

I Grekland skapades mottagningsklasser för "återvändande etniska greker" enligt lag 1983. 1996 instiftades lagen som skapade "Interkulturella skolor" som utbildningsinstitutioner, som från början var avsedda för att undervisa "återvändande etniska greker".<sup>90</sup> Dessa skolor har nu utökats till att omfatta alla invandrade barn och studenter. Lag 2413/96 fastslår att "målet för interkulturell utbildning är att organisera och driva primär- och sekundärskolor för att erbjuda utbildning för ungdomar som är studiemässigt, socialt, kulturellt eller undervisningsmässigt särskilda." Denna åtskillnad har stöd från föräldrar:

Grekiska föräldrar, ibland påverkade av fördomar och främlingsfientliga attityder, tycker inte om att det går utländska barn i skolan därför att de tror att de barnen bär ansvar för förseningar i utvecklingen och till stor del för kränkningar och våld i skolan. Därför kräver de att de här barnen ska gå i särskilda klasser, eller ännu hellre, i särskilda skolor.<sup>91</sup>

---

88 EIW Storbritannien, op. cit.

89 EIW Sverige, op. cit.

90 Grekisk lag 1404/83; lag 2413/1996 samt lag 2413/96.

91 Ibid.

Den här lagen har kritiserats för att den leder till en särskild och segregerad undervisning vilket är motsatsen till den egentliga innebörden i interkulturell utbildning. I den grekiska nationella EIW-rapporten ombeds den grekiska staten se över frågan:

Det är upp till den grekiska staten att återetablera den och förbättra den.... Den stora utmaningen för oss nu är att integrera kulturella skillnader som organiska beståndsdelar i det moderna samhället<sup>92</sup>

### **Irland: Religion**

På Irland växer oron för rätten till primärutbildning för barn som inte är katoliker. De flesta statligt finansierade skolor står under katolska religiösa myndigheters beskydd och ledning. Det finns bara 41 statliga primärskolor som är officiellt mångkonfessionella och som har som målsättning att omfatta alla barn, oavsett religiös tillhörighet eller ingen alls. Dessa skolor leds av Educate Together (Utbilda tillsammans), en välgörenhetsorganisation inom utbildningsområdet.

88 % av irländska medborgare är medlemmar i katolska kyrkan, men bland den övriga befolkningen är bara 51 % katoliker. Irlands befolkning växer och ökar i mångfald mycket snabbt. Vid den senaste folkräkningen 2006 fann man att den största enskilda religiösa minoritetsidentiteten nu är de med 'Ingen religion' (4,4 %). Man fann också att alla religiösa minoriteter ökat markant.<sup>93</sup> Antalet kristna ortodoxa har till exempel fördubblats från 10 400 till 20 000 mellan 2002 och 2006.<sup>94</sup> Den nationella rådgivande kommittén om rasism och interkulturalism (NCCRI) påpekar följande:

Att misslyckas med att prioritera denna fråga kan leda till att fler barn får svårt att få tillgång till en plats i primärskolan, i synnerhet de med religiös minoritetsbakgrund.<sup>95</sup>

Men i 98 % av fallen har föräldrarna inget annat val än att låta barnen gå i konfessionella skolor som måste upprätthålla en särskild religiös livsåskådning. Denna diskriminering på religiösa grunder (eller på grund av frånvaro av religion) sker på Irland och är lagligt. Utbildningslagen (1998) anger skolledningens lagstadgade skyldighet att försvara skolans beskyddares etiska värderingar. Enligt jämställdhetslagarna 2000 och 2004<sup>96</sup> får skolorna ge företräde till barn som bekänner sig till skolans religiösa tillhörighet framför barn som inte tillhör skolans religion och skolorna kan till och med neka barn tillträde om de inte tillhör skolans religion. Skolorna gavs dispens för att kunna upprätthålla sin religiösa livsåskådning.

Nämnda praxis är bekymmersam för en del föräldrar som inte upplever att de har något annat val än att skicka barnen till skolor som inte speglar deras trosövertygelse. Enligt lagen har föräldrarna rätt att begära att deras barn ska befrias från att delta i eller närvara under religiösa lektioner. Att den rätten genomförs betraktas av de religiösa myndigheterna som ett bevis på deras öppenhet för religiös mångfald.

Inte desto mindre förblir religion en stridsfråga i skolorna, både för de religiösa minoritetsgrupperna och för den religiösa majoritetsgruppen. Detta framgår tydligt i de båda fallstudierna i primärskolan och sekundärskolan i den irländska nationella EIW-rapporten. I fallstudien i primärskolan tyckte lärarna att det var olämpligt att undervisa

---

92 Ibid.

93 Irlands regering, Befolkningsstatistik, 2006 publicerad i mars 2007, sid. 25.

94 Tim O'Brien, The Irish Times, torsdagen den 24 maj 2007, sid. 8.

95 Ibid.

96 Irlands regering, jämställdhetslagen 2000 ändrad genom jämställdhetslagen 2004, tillgänglig på <http://www.irishstatutebook.ie>.

om andra religioner eller fira andra religiösa högtider eftersom "barnen i den här åldern var för unga för undervisning i religion (annan än den katolska)".<sup>97</sup>

Varför ska vi ändra på skolans livsåskådning, vi är en katolsk skola, de (internationella föräldrar och barn) får anpassa sig till vårt sätt, vi ska inte behöva vara rädda för att uttrycka vår trosövertygelse.<sup>98</sup>

Lärarna erkände emellertid att det kommer att bli ohållbart att fortsätta förbereda barnen för nattvard och konfirmation på lektionstid om katolska barn blir en minoritet på skolan. De erkände att "det kan bli nödvändigt att religion görs om till ett frivilligt ämne utanför den ordinarie undervisningen för att respektera mångfalden på skolan".<sup>99</sup>

I den irländska fallstudien i sekundärskolan fann man att eleverna som var befriade från religionsundervisning ändå måste vara fysiskt närvarande under lektionerna eftersom det inte erbjöds några alternativa aktiviteter för dem och det inte var möjligt att låta alla elever som inte deltog vistas utanför klassrummet. Elever som inte deltog avbröt ofta lektionerna, vilket skapade spänningar och ilska. En del irländska föräldrar i studien "känner att barn från andra religiösa bakgrunder inte respekterar kristendomen". En irländsk förälder menade att "muslimska flickor känner att deras religion är viktigare eftersom vi (irländare) inte tar vår religion på lika stort allvar som de gör – vilket betyder att den inte är värd respekt".

Det finns en tydlig oro för möjliga spänningar och konflikter i fråga om religion inom ett statligt undervisningsystem med en i huvudsak kristen inriktning i ett samhälle som blir allt mer multi-etniskt. Enligt Educate Together:

Detta skapar nu en stor olägenhet för den irländska staten i fråga om lagen och de mänskliga rättigheterna. Man har misslyckats med att säkerställa tillgängliga alternativ och nu anklagas den irländska staten för att strida mot skyldigheterna i artikel 42.3.1 i den irländska författningen samt ett antal internationella konventioner och avtal.<sup>100</sup>

I augusti 2005 skickade Educate Together en skuggrapport till Europarådet i Strasbourg i samband med att Irlands andra statliga rapport skulle lämnas in i september 2005. I deras kommentarer om Irland löd en av deras rekommendationer:

100. Den rådgivande kommittén uppmanar myndigheterna att fortsätta att arbeta för att bredda skolmöjligheterna till att omfatta icke-konfessionella och mångkonfessionella skolor på ett sätt som säkerställer att skolsystemet återspeglar landets ökande kulturella och religiösa mångfald.<sup>101</sup>

Europakommissionen mot rasism och intolerans omtalade denna oro i sin tredje rapport om Irland som publicerades den 23 maj 2007. Kommissionen ombad de irländska myndigheterna att "främja mångkonfessionella skolor och att stifta nödvändiga lagar för detta ändamål".<sup>102</sup>

---

97 EIW Irland, op. cit. Fallstudie: Primärskolan.

98 Ibid.

99 Ibid.

100 [http://educatetogether.ie/2\\_campaigns/humanrightsandirished.html](http://educatetogether.ie/2_campaigns/humanrightsandirished.html).

101 Ibid.

102 Ibid.

Som svar på den växande oron initierade utbildningsdepartementet (DES) 2007 ett pilotprojekt i ett område i Dublin där en primärskola ska utvecklas till att omfatta alla religioner. Skolan kommer att öppna först 2008. För första gången beviljar utbildningsdepartementet också startbidrag till två Educate Together-skolor som öppnar i september 2007.

### ***Irland: Tillträde till högre utbildning för flyktingar och asylsökande***

Etniska minoritetsstudenter som är asylsökande utsätts för diskriminering i fråga om tillträde till högre utbildning på Irland. Antagningsmöjligheter och studiemedel för högre utbildningsinstitutioner är begränsad till europeiska medborgare enligt avsnitt 7 i jämställdhetslagen 2000.<sup>103</sup> Detta "bidrar till marginaliseringen och försvagningen av asylsökande" och denna "begränsning har även en negativ inverkan på barn till asylsökande och ensamma minderåriga som gått ut gymnasiet".<sup>104</sup>

### ***Segregation***

Inga länder segregerar grupper enligt lag, men fenomenet är ändå typiskt i många av de länder som bidragit till denna rapport.

I **Sverige** finns den största etniska mångfalden idag framför allt i storstadsregionerna Stockholm, Göteborg och Malmö, där flera av förortsområdena även kännetecknas av "utflyttning av svenskar. Andra kännetecken har varit ökad arbetslöshet och sänkning i social status".<sup>105</sup>

Trots att endast 3 % av barnen i **Finland** har invandrarbakgrund är de koncentrerade i de stora städerna där vissa skolor till ca 60 % består av barn från invandrargrupper. I den finska nationella EIW-rapporten uttrycks oro över att trenden kommer att leda till segregation om det inte åtgärdas:

... [D]et vore vitalt att införa en samordnad och övergripande mångkulturell satsning som inte bara garanterar en smidig fortsättning på det finska skolsystemets framgång utan också förebygger etnisk segregation.<sup>106</sup>

I Oslo i **Norge** kommer vart femte barn från invandrade familjer och i vissa skolor uppgår deras andel till 50-70 % av eleverna. I Norge genomför man nu en landsomfattande satsning mot rasism och diskriminering. Satsningen har genomförts i skolorna, dock med ringa ekonomiskt stöd.<sup>107</sup>

I den irländska fallstudien i primärskolan uttryckte föräldrar oro för sänkt undervisningskvalitet i skolor med många språkliga minoritets elever:

Tanken på det allt mer internationella närområdet (där 35 % av skolbarnen är från invandrarfamiljer) och den högst sannolika framtidsutsikten att irländska barn snart

---

103 Jämställdhetslagen, 2000, Irland, op. cit.

104 "Breaking Down Barriers: Tackling racism in Ireland at the level of the State and its institutions" (Att bryta ner barriärer: att ta itu med rasism på Irland inom staten och dess institutioner), Amnesty International (Irland) och The Irish Centre for Human Rights (irländskt centrum för mänskliga rättigheter), 2006, sid. 85.

105 EIW Sverige, op. cit.

106 EIW Finland, op. cit.

107 EIW Norge, op. cit.

kommer att vara i minoritet på skolan har väckt oro bland irländska föräldrar och flera har funderat på att låta barnen byta skola.<sup>108</sup>

I **Bulgarien** uppfattas den segregerade undervisning som det största hindret mot romernas grundläggande rätt till utbildning. Den bulgariska fallstudien framhåller följande:

...[S]egregerad undervisning utgör en form av diskriminering som strider mot lagen. Den är i sig orättfärdig och har en destruktiv inverkan på den mänskliga värdigheten och identiteten. Dess förödande konsekvenser för åtnjutande av rättigheter samt delaktighet är övergripande.<sup>109</sup>

Romerna lever marginaliserade i stora urbana "ghetton", bygrannskap eller bosättningar för romer. I 60 elementarskolor, 350 primärskolor och 9 sekundärskolor utgör andelen romska barn 50-100 % av eleverna.

Under ökad oro bland romerna och människorättsorganisationerna lanserades 2004 strategin för utbildningsintegration av barn och studenter från etniska minoriteter.<sup>110</sup> Strategin prioriterade framför allt fullständig integration av romska barn och studenter genom att upphäva segregationen på dagis och förskolor för att skapa lika tillgång till utbildning av kvalitet för alla och optimering av skolans nätverk med små och spridda befolkningsgrupper inklusive stöd för att garantera utbildning av kvalitet.<sup>111</sup> Dessutom har den nationella handlingsplanen för Decenniet för inkludering av romer också utbildning som en av de grundläggande prioriteringarna. I handlingsplanen ingår att försäkra föräldrar bland både romer och majoritetsbefolkningen om att nyckeln till den sociala integration som alla grupper önskar bygger på att de lyckas upphäva segregationen. Det är en komplex och kontroversiell satsning, vilket avspeglas och uttrycks i fallstudien i primärskolan:

Många romska föräldrar är oroliga för att deras barn ska bli mobbade och diskriminerade om de går i en "vit" skola. Å andra sidan är bulgariska föräldrar ofta fördomsfulla och vill inte att deras barn ska gå i samma klass som romska barn.<sup>112</sup>

Trots oron svarar 63 % av romerna i en nyligen publicerad undersökning att de föredrar att barnen går i skolan tillsammans med bulgariska barn framför särskilda program. Dessutom önskar över 60 % extralektioner i bulgariska om barnen går i en blandad skola.<sup>113</sup> 2009 räknar man med att samtliga romska skolor ska vara nedlagda.

#### 4.5.2 Indirekt rasism och diskriminering

Fallstudierna inom utbildningsområdet undersökte rasism och diskriminering på arbetsplatser inom utbildningsområdet. Resultaten visar att rasism och diskriminering finns dolt inbäddat på interkulturella arbetsplatser och behöver tas upp.

I den **svenska** fallstudien på en gymnasieskola upplevde en utländsk lärare att "det finns dold rasism inom lärarlaget".<sup>114</sup>

---

108 EIW Irland. Op. cit., Fallstudie: Primärskolan.

109 EIW Bulgarien. Del 2: Fallstudie 2, Primärskolan.

110 EIW Bulgarien, op. cit.

111 Ibid.

112 EIW Bulgarien, op. cit., Fallstudie 2, Primärskolan.

113 Ibid.

114 EIW Sverige, Del 2: Fallstudie 5, Gymnasium.

I den **norska** fallstudien på en yrkesförberedande gymnasieskola hördes studenternas röster. Deras rekommendationer visar tydligt deras åsikter om diskriminering och hur det fungerar på arbetsplatsen. Rekommendationerna omfattade följande:

- Anställ fler lärare med etnisk minoritetsbakgrund
- Hög lärarnas medvetenhet om deras beteende mot minoritets- och majoritets elever
- Säkerställ att skolledningen tar elevernas klagomål om diskriminering på allvar
- Anti-diskrimineringssatsningar bland lärare och elever.<sup>115</sup>

Man fann också att vissa lärare inte ansåg att det förekom diskriminering i fråga om anställning av etniska minoriteter, medan anställda som själva tillhörde etniska minoriteter upplevde att det var svårare för dem att bli befordrade och få ledande ställningar jämfört med deras norska kollegor.<sup>116</sup>

I den **brittiska** fallstudien utförd vid Westminster University svarade 20 % av personalen 'ja' på frågan om de hade upplevt diskriminering och 25 % angav att det var 'svårt att säga'. Undersökningen visade att diskrimineringen kom från ledningen; 18 % av de svarande påstod att de hade upplevt rasism från brittisk ledningspersonal och 24 % påstod att den kom från utländsk ledningspersonal. Undersökningen tydde på att rasismen var svagare bland den brittiska personalen jämfört med den utländska personalen.<sup>117</sup>

Trots att vissa skolor utvecklat regelverk mot rasism och inkluderat anti-rasistiska policies i sin uppförandekod,<sup>118</sup> kan det förekomma rasistiska uttryck och beteenden i skolorna och på skolgårdarna. Det är dock oroväckande att lärarna ofta inte uppfattar det som rasism, som i den **irländska** fallstudien i primärskolan, där lärarna inte upplevde att rasism var en aktuell fråga på skolan samtidigt som de rapporterade rasistiska incidenter.<sup>119</sup>

En forskningsrapport utförd av en liten grupp lärare i Dublin visar:

Ämnet rasism var allmänt utbrett i vittnesmålen både direkt och indirekt – direkt i samtal och indirekt i ord och uttryck som en del deltagare använde: ... Lärarnas attityder till rasism har betydelse och är värda att utforska djupare eftersom, som en lärare påpekade, barn "tar efter läraren".<sup>120</sup>

## 4.6 Kön

I en del fallstudier togs kön upp som ett problematiskt område, både bland skolpersonal och elever. I den **svenska** fallstudien var kön problematiskt både för inhemsk och utländsk personal och hörde samman med kultur och religiös övertygelse. I **Italien** hade gruppen från Serbien-Montenegro svårt att acceptera kvinnliga lärare som auktoriteter.

---

115 EIW Norge, Del 2: 3 Studie 1: Etterstad videregående skole (Etterstad yrkesförberedande gymnasium)

116 Ibid.

117 EIW Storbritannien, Del 2: Fallstudie 4, University of Westminster, op. cit.

118 EIW Irland, op. cit.

119 EIW Irland, op.cit, Fallstudie, Primärskola.

120 Development and Intercultural Education (DICE) (Utveckling och interkulturell undervisning), "Global Education: Teachers" Views (Global undervisning: Lärares synpunkter), Dublin, 2006, sid. 23.

Enligt lärare i den **irländska** fallstudien i sekundärskolan var kön också en svårighet i fråga om muslimska manliga elever som inte accepterade kvinnliga lärare som auktoriteter. I fallstudien sägs:

De accepterar en tillrättavisning från en manlig lärare - inte för att de håller med om tillrättavisningen utan för att upplever att läraren har högre status.<sup>121</sup>

## 4.7 Interkulturell kommunikation och kompetens

Utvecklingen av interkulturell kommunikation och interkulturell kompetens innebär svårigheter när det gäller interaktion, förståelse, respekt och kommunikation. Fallstudierna visar tydligt att det är mycket viktigt att utbildningsbehoven inom detta område täcks av lärarutbildningen och fortbildningskurser för personalen. Utbildning i interkulturell kommunikation och andra kompetenser bör erbjudas all personal på arbetsplatsen, inklusive skolledning och föräldrar.

I sammanfattningen av den **svenska** gymnasiefallstudien rekommenderas kurser i interkulturell kommunikation då det visade sig att endast de utländska lärarna såg kulturell bakgrund som viktigt. Rektorn på gymnasieskolan tyckte inte att det fanns behov av utbildning i interkulturell kommunikation.<sup>122</sup> Den **brittiska** universitetsfallstudien fann också att brittiska anställda var omedvetna om eventuella tvärkulturella missförstånd som kan uppstå. Enligt den brittiska nationella EIW-rapporten visade en del av svaren från personalen att "det råder brist på tydlig tvärkulturell medvetenhet och trots att detta inte påverkar just den personalen (majoriteten), kan det påverka personalen vars kultur och etnicitet man ignorerar".<sup>123</sup>

Å andra sidan önskade lärarna i den **irländska** fallstudien i primärskolan få mer information och ville att utbildningsdepartementet (DES) skulle erbjuda 'kulturmaterial' med information om olika kulturer, seder och bruk, kulturella koder och normer för uppförande, eftersom de själva inte hade tid eller bakgrundskunskaper att skapa sådant material själva. I fallstudien framgår följande:

... [D]e hade mycket liten tillgång till resursmaterial och lite träning i hur man kan undervisa i mångkulturella klasser och kunde bara lita till sitt sunda förnuft och sina instinkter för att skapa ett inkluderande klassrumsklimat.<sup>124</sup>

Olika kulturella attityder till tid skapar spänningar i skolan, det gäller till exempel barn som inte kommer i tid, eller barn som hämtas sent efter ordinarie undervisning eller extra lektioner. Olika kulturella attityder till tid kan lätt rättas till genom att man hänvisar till skolregler och hur man brukar göra. Det kan behövas en skolhandbok med regler och annan lämplig information som översätts till olika språk.

Lärare har ibland en tendens att uppfatta barnens uppförande som kulturellt betingat och att dra stereotypa slutsatser utifrån det. I den irländska fallstudien beskrev några lärare barn från vissa kulturer som "allmänt väluppfostrade" eller "reserverade", medan barnen från mer expressiva kulturer var "mer störande och mer fysiska än andra kulturer". Detta förvärras ofta av föräldrarnas 'syn på disciplin i hemmet, i synnerhet om barnen uppfostras med fysisk bestraffning. Detta är ett synnerligen viktigt område som behöver

---

121 EIW Irland. Del 2: Fallstudie: Sekundärskola.

122 EIW Sverige., op cit, Fallstudie 5, Gymnasium.

123 EIW Storbritannien., op. cit. Fallstudie 4, University of Westminster.

124 EIW Irland op. cit., Fallstudie: Primärskola.

förmedlas till föräldrarna eftersom barnaga är olagligt på Irland och enligt lagen om skydd av barn är skolan tvungen att rapportera misstanke om brott till socialtjänsten.<sup>125</sup>  
Lärarna:

... kände empati för de internationella barnen som kan bli mycket förvirrade av att leva med motstridiga normer i hemmet och skolan och de hävdade att detta behöver uppmärksammas omgående eftersom den kulturella mångfalden ökar.<sup>126</sup>

Samtal med föräldrar som inte behärskar kommunikations- och undervisningsspråket leder oundvikligen till att spänningar och missförstånd uppstår kring antagningsregler, skolval, läxor, ämnesval på sekundärnivå, föräldramöten, födelsedagsfirande och socialt umgänge mellan föräldrar. Tolkning och översättningsstöd för föräldrar som inte behärskar majoritetspråket skulle undanröja många av de missförstånd som uppstår. Invandrarföräldrar på Irland uttryckte följande behov i fråga om språk: skolval, antagning, skolbyte, kontakt med skola och lärare, läxor; och även hur relationen barn/förälder påverkas om barnet används som huvudsaklig tolk.<sup>127</sup>

Det är tydligt att ovan nämnda utmaningar behöver lösas om strävan efter jämställdhet för etniska minoritetsgrupper ska vidareutvecklas. De nationella EIW-rapporterna visade däremot också att många initiativ och satsningar utvecklas för att ta itu med dessa svårigheter, och en del har vi redan nämnt. I nästa avsnitt tar vi upp goda exempel som som gett verkningsfulla resultat.

---

113 Utbildningsdepartementet, "Child Protection, Guidelines and Procedures" (Skydd för barn, Riktlinjer och processer), (Dublin, 2001). Tillgänglig på <http://www.education.ie>.

126 EIW Irland op. cit., Fallstudie: Primärskola.

127 Immigration and Education (Invandring och utbildning), Slutrapport från ett seminarium som hölls 17 september 2005 i INTO, "Newcomer children in the Primary Education System" (Nyanlända barn inom det primära utbildningssystemet), INTO: 2006, sid. 7.

## 5. Goda exempel

Följande goda exempel härör från ett brett spektrum av framgångsrika initiativ i olika länder och återspeglar olika situationer. Överblickens omfattar regeringsinitiativ och initiativ från enskilda skolor och institutioner samt ideella organisationer och möjliggör en fördjupning i fallstudier som kan ha en positiv inverkan på liknande situationer på andra håll i Europa.

### 5.1 Utbildningsinitiativ på regeringsnivå

I avsnittet om interkulturell undervisning hänvisade vi till ett antal exempel på god praxis i de länder som ingår i studien. Exempelen handlade om att inkludera interkulturella dimensioner i utbildningen i Grekland och Bulgarien; att inkludera ett medborgarprogram i utbildningen i Storbritannien; att planera för interkulturell utbildning i Mecklenburg-Vorpommern, Tyskland; strategin "Likeverdig utbildning i praktiken! (Likvärdig utbildning i praktiken) - en strategi för bättre inlärning och ökad delaktighet för språkliga minoriteter i förskola, grundskola och vuxenutbildning, 2004-2009" i Norge; ministermemorandum 73/1994 om interkulturell utbildning i Italien; och på Irland togs riktlinjerna för resandefolk upp, de interkulturella riktlinjerna och Educate Together's etiska utbildning. Ytterligare undervisningsinitiativ, som att kritiskt granska läromedel för att undvika etnocentrism och inkludera positiva bilder av andra kulturer som sker i Norge och Grekland, stöds på regeringsnivå.

### 5.2 Initiativ på skol- och institutionsnivå

Många initiativ tas i skolor och inom högre utbildning för att välkomna barn med etnisk minoritetsbakgrund. Trots att vissa initiativ ofta bara tar itu med interkulturell undervisning på ytan, får de ändå många familjer, barn, studenter och anställda att känna sig inkluderade. Men för att få till stånd en reell förbättring för dessa grupper krävs det också en solid utbildningspolitik och planering inom organisationerna.

Några av de initiativ som rapporterats omfattar:

- Internationella tema-dagar, internationella matmarknader, välkomstskyltar på olika språk, stadgor mot rasism, firande av olika religiösa högtider mm.
- I **grekiska** skolor har man etablerat e-nätverk för att införa interkulturella dimensioner i undervisningen. Genom nätverken kan grekiska och utländska skolor kommunicera med varandra. Uppsats-, konst- och teatertävlingar arrangeras för eleverna omkring teman som fred, mänskliga rättigheter och arbete mot främlingsfientlighet och rasism.
- I **Storbritannien** har universitet och högskolor ombetts utarbeta 'mångfaldsstadgar'. University of Westminster bland de första som utarbetade en sådan stadga år 2006. Som en del i universitetets strategi för personalutveckling gav de också ut 'Diversity Workbook' (en handbok för arbete med mångfald), som kan laddas ner från Internet. Boken innehåller en översikt över lagstiftningen, medvetenhetshöjande övningar och aktiviteter, bred information för att öka kunskapen och medvetenheten om mångfald, fallstudier och referenser till aktiva organisationer och personer inom området. Boken kan vara en användbar resurs för andra institutioner och organisationer.

- Studentkåren SFS i **Sverige** har publicerat "en mycket bra, konstruktiv handbok om hur man kan arbeta med mångfaldsfrågor i praktiken: Handbok för kåraktiva. Att arbeta konkret för jämställdhet och mångfald i högskolan".<sup>128</sup>
- Andra exempel på god praxis handlar om tillgång till bönerum, ledighet vid religiösa högtider och att tillmötesgå religiösa matregler. University of Westminster i **Storbritannien** tillhandahåller till exempel ett bönerum för muslimska studenter och både studenter och anställda får skjuta upp undervisning eller tentamina som sammanträffar med deras religiösa högtider. Universitetet underlättar också för dem som fastar under ramadan och kafeterian säljer varm mat efter solnedgången under fasteperioden.

### 5.3 Sverige: Storstadssatsningen 2000-2005

Den svenska regeringens storstadssatsning 2000-2005 är ett gott exempel på en övergripande satsning på att förbättra levnadsvillkoren i storstadsregionerna Stockholm, Göteborg och Malmö, där sju kommuner deltog. Områdena kännetecknas av hög arbetslöshet, lågt valdeltagande och en omfattande kulturell mångfald. Man hoppades att satsningen skulle leda till ökad demokratisk delaktighet, nya arbetstillfällen och att segregationen i storstadsregionerna skulle brytas. Utbildning var ett av de områden som prioriterades. Man fokuserade bland annat på språkinläring och på att förbättra skolresultat. Några områden som man satsade på var:

- Fortbildning och kompetensutveckling för förskolepersonal. Kursen 'Tvåspråkig utveckling i förskolan' (5p) erbjöds av Institutionen för svenska språket vid Göteborgs universitet. Enligt utvärderingen av Bak *et al*,<sup>129</sup> "är systematiska satsningar på personalens kompetensutveckling inom områden som språkutveckling och interkulturell kompetens av stor vikt sett ur ett långsiktigt perspektiv".<sup>130</sup>
- Språk- och bokprojekt (främst svenska) i mångkulturella skolor. Målsättningen var att förbättra barnens läsförmåga genom att kombinera språkutveckling genom samtal och lustfylld läsning. Skolorna försågs med kvalitetsböcker och man använde sig av läsning som pedagogiskt verktyg och en engagerad och skicklig bibliotekarie. Språk- och bokprojekten har gett mycket goda resultat och både pojkarnas och flickornas läsintresse har ökat, i synnerhet pojkarnas.
- Utveckling av en relativt ny yrkesgrupp: Brobyggare (Brobyggare kallas även linkworkers, integrationsmentorerna och inom sjukvården hälsokommunikatörer). Brobyggare är välutbildade tvåspråkiga invandrare från olika etniska bakgrunder som är anställda som kulturella överbyggare mellan skola-elever-föräldrar, bland annat inom skolor med ett stort antal invandrarelever.<sup>131</sup>
- Öppna mötesplatser och föräldramedverkan. Projektet syftade till att göra skolan mer tillgänglig för föräldrar, och kallas även "öppna skolan" eller "skolan mitt i byn". Målsättningen var att omvandla skolan till en öppen

---

128 EIW Sverige, op. cit.

129 "Samtal pågår. Utvärdering av storstadssatsningen målområde språkutveckling och skolresultat". Karlshamn: Karlshamn Tryck & Media AB. Göteborgs Stad. See <http://www.goteborg.se>. Citerad i EIW Sverige.

130 EIW Sverige, op. cit.

131 Baserat på Liedholm, M. & Lindberg, G. Professional link working as a tool of integration (Yrkesmässigt brobyggande som metod för integration) . La Revue Pensée Plurielle (2/2007).

mötesplats för både elever, föräldrar och föreningar efter skoldagens slut och att bland annat hjälpa barnen med läxor. Enligt den svenska nationella EIW-rapporten: "Den öppna skolan har bidragit till en ökad positiv atmosfär och ett ökat välmående i skolan".<sup>132</sup>

## 5.4 Storbritannien: Förbättra studieresultaten – modeller för god praxis i skolan

För närvarande pågår datainsamling, analys och forskning kring skillnader i skolresultat i Storbritannien. Forskningen uppmärksammar goda exempel och kommer att kunna upplysa utbildare om vilka områden man behöver fokusera mer på för att etniska minoritetselevers studieresultat ska höjas.

Den brittiska skolinspektionen (Ofsted) har undersökt skolor som har en stor andel svarta elever från Västindien på jakt efter goda exempel. Sökandet efter goda exempel är en reaktion på uppgifter som visade att svarta pojkar presterade relativt bra i början, sämre vid nyckelstadium två och att deras resultat därefter fortsatte att sjunka fram till nyckelstadium 4 då deras resultat var sämre än de flesta andra etniska minoritetsgruppers. Sannolikheten att svarta västindier avstängs från undervisningen på grund av störande beteende är tre gånger högre än genomsnittet för andra grupper. I rapporten från Ofsted påpekas följande:

... framgångsrika skolor hade en policy med ett starkt engagemang för lika möjligheter. Deras policy mot rasism var tydlig och direkt. Skolorna byggde upp elevernas förtroende och bibehöll en stark känsla av gemenskap och lärarna hade höga förväntningar på eleverna.<sup>133</sup>

## 5.5 Grekland: Samarbete mellan hem och skola

Inom det grekiska projektet "Skolintegration för återvändande utvandrare och invandrabarn" satsar man på att skapa samarbete mellan föräldrarna och skolan, vilket kan förbättra den interkulturella kommunikationen. Målsättningen är att informera familjerna om utbildningssystemet; att engagera föräldrarna i barnens utbildning och att skapa ett diskussionsforum för en framgångsrik integration i utbildningssystemet.

## 5.6 Italien: Interkulturella språkliga brobyggare

I sekundärskolan Antonio Giuriolo i Arzignano i Vicenza har 21 % av eleverna etnisk minoritetsbakgrund. 68 % av dem talar inte italienska flytande och 85 % kan inte skriva på italienska. Skolan har antagit utmaningen genom att planera och införa särskilda stödåtgärder för dessa elever. En av åtgärderna har varit att anlita brobyggare som fungerat som interkulturella och språkliga överbyggare. Brobyggarna finansieras av sjukvårdsmyndigheterna (Unita Locale Socio Sanitaria – ULSS) och deras tjänster är tillgängliga för skolorna, men skolorna debiteras för tjänsterna. Brobyggarna kommer från samma land som eleverna och fungerar som en länk till skolan och samhället. Brobyggaren observerar och analyserar elevernas behov och underlättar vid samtal med skolan och andra myndigheter. Brobyggaren fungerar som (a) mentor; (b) tolk (c) stöd för eleven och hjälper till med att lösa eventuella konflikter som uppstår i integrationsprocessen och slutligen som (d) kommunikatör både inom skolan och med

---

<sup>132</sup> Ibid.

<sup>133</sup> EIW Storbritannien, op. cit.

andra myndigheter. Trots att detta är ett tydligt exempel på god praxis har vissa problem uppstått på grund av begränsade budgetmedel. För lärarna har det inte heller stått helt klart hur de kan få tillgång till brobyggare och deras tjänster.<sup>134</sup>

## 5.7 Irland: Educate Together (Utbilda tillsammans)

På Irland har rörelsen Educate Together (Utbilda tillsammans) spelat en avgörande roll i kampanjen för och för etableringen av interkulturella mångkonfessionella skolor inom primärskolan. (Se avsnitt 4.5.1). Educate Together samordnar och representerar ett nätverk av interkulturella mångkonfessionella primärskolor på Irland.

Rörelsens vision är en inkluderande interkulturell skola som bygger på de mänskliga rättigheterna och jämlikhet och respekt för alla barn. Visionen finns i "Lär tillsammans för att leva tillsammans" och i det program för "etisk utbildning" som rörelsen erbjuder och genomför på alla skolor som står under dess ledning. Rörelsen har sitt ursprung i den rörelse för mångkonfessionella skolor som startade på Irland i slutet av 1970-talet. Från 1990-talet fram till idag har rörelsen växt avsevärt som en reaktion på det ökade behovet av mångkonfessionella skolor i det irländska samhället. Idag finns det 41 skolor, varav 19 i Dublinområdet.<sup>135</sup> På Educate Together's hemsida kan man läsa:

Educate Together möter en enormt stor efterfrågan på platser i skolorna, på ökade tjänster till skolorna och på att starta upp skolor i nya områden. Vi uppmanas också att utöka vår filosofi till sekundärutbildningen och förskoleverksamheten. Den ökade efterfrågan kan tillskrivas objektiva faktorer i det moderna samhällslivet på Irland, nämligen den snabbt ökande mångfalden i samhället, ekonomisk tillväxt, befolkningstillväxt, ekonomisk globalisering och förbättrade kommunikationer. Den beror också på ökad efterfrågan från irländska föräldrar som vill delta som partners i utbildningsprocessen och vill att deras barn ska växa upp och bli vana vid och bekväma med sociala, religiösa och kulturella skillnader.<sup>136</sup>

## 5.8 Norge: Mångfaldsspejeln i skolan

Stiftelsen MiA (Mangfold i Arbeidslivet) erbjuder skolorna verktyget 'Mangfoldsspeilet i skolen' (Mångfaldsspejeln i skolan)<sup>137</sup>. Målsättningen är att ge skolorna möjlighet att reflektera kring och se över den praxis och de attityder som finns i fråga om mångfald på skolan. Hela skolan arbetar med verktyget i grupper för att identifiera den goda praxis som finns när det gäller mångfald och planera för ytterligare utveckling av den. De identifierar också problem och söker lösningar på problem som de hittar under processens gång. Genom detta arbete får alla intresserade möjlighet att diskutera hur situationen ser ut på skolan och vara med och planera för hur man ska fortsätta främja interkulturell praxis i skolan. De får hjälp att fatta egna beslut inom de områden som de tycker ska prioriteras i skolan och klasserna.

Målsättningen med mångfaldsspejeln i skolan är att få en mängd elever, föräldrar och lärare att påverka undervisningen och organiseringen av skolans aktiviteter. De olika språken och kulturerna inom skolan ses som berikande och som en resurs att använda i

---

134 EIW Italien. Del 2: Fallstudie 5, Sekundärskola.

135 Se <http://www.educatetogether.ie>.

136 Ibid.; Information om Educate Together finns på arabiska, engelska, franska, polska, rumänska, ryska och spanska och kan laddas ner från hemsidan <http://www.educatetogether.ie> under Resources/Downloads/ Resources section.

137 Mer information om "Mångfaldsspejeln i skolan" finns på <http://www.mangfold.no>.

undervisningen och inläringen. På så sätt kan en inkluderande interkulturell gemenskap utvecklas i skolan. Skolan ses som en "resursorienterad skola" i motsats till en "problemorienterad skola". Mångfaldsspeglarna används i pilotprojekt i flera primär-, sekundär- och förskolor. Utbildningsministeriet planerar att utvärdera projektresultaten innan vidare lansering och spridning av verktyget äger rum.

## **5.9 Bulgarien: Att förlägga utbildningar närmare potentiella studenter – Shoumen universitetet och Kurdjali lärarhögskola**

Genom att förlägga Shoumen universitetet och Kurdjali lärarhögskola i områden där det finns en stor turkisk befolkning har fler i lokalbefolkningen gått vidare till högskolan. Båda utbildningsinstitutionerna har pedagogiska och språkvetenskapliga institutioner i turkiska, turkiska/ryska och turkiska/bulgariska. Antalet etniska turkar som tagit en kandidatexamen och/eller magisterexamen inom pedagogik och dessa språk har ökat, och ökningen av antalet turkiska lärare sägs ha lett till att förväntningarna på studieresultat även höjts bland både primär- och sekundärelever.

Klimatet och atmosfären som har skapats vid institutionerna har gynnat alla: "Som en lärare påpekade, det handlar inte bara om att leva tillsammans utan om att arbeta tillsammans, d.v.s. att vara tillsammans i allt".<sup>138</sup>

## **6. Slutsatser och rekommendationer**

De tio nationella rapporterna som har utgjort grunden för den här jämförande analysen visar på stora skillnader i nationella sammanhang och olika metoder för datainsamling och kategorisering av data. Rapporterna återspeglar respektive lands unika utbildningssystem, de olika etniciteterna inom samhällena och deras varierande erfarenhet av mångfald och integrering av etniska grupper.

Variationen gör det svårt att åstadkomma en exakt jämförelse. Trots detta ger de nationella rapporterna en viss inblick i hur man reagerar på mångfald inom utbildningsområdet, från statligt håll och från enskilda individer i fallstudierna. Fallstudierna utgör en rik källa till information med konkreta exempel från vardagslivet i skolor och högskolor. Fallstudierna visar uppfattningar, förståelse, kommunikation och olika initiativ för inkludering och de belyser verkliga utmaningar i fråga om interkulturell förståelse, interkulturell kommunikation, rasism och diskriminering på arbetsplatsen, som många aktörer på dessa arbetsplatser upplever i vardagen.

I den här utbildningsrapporten drar vi slutsatsen att samtliga undersökta länder erbjuder rätten till grundskoleutbildning för alla etniska minoritetsgrupper. Men enbart tillgången leder inte till fullt deltagande och lika möjligheter, om barn och elever inte kan följa undervisningen och få utbildningsbetyg som kan underlätta deras deltagande i samhället - socialt, ekonomiskt och politiskt. De fortsatt låga studieresultaten bland barn, studenter och vuxna med etnisk minoritetsbakgrund som framkommer i rapporten bör tas på allvar i alla inblandade länder. Många etniska minoritetsgrupper fortsätter dessutom att uppleva diskriminering och rasism och bor i segregerade områden och grupper och går i segregerade skolor. Detta sker trots språkstöd, interkulturella aktiviteter och interkulturella dimensioner i undervisningen. Detta kan bero på svagt engagemang i

---

138 EIW Bulgarien. Del 2: Fallstudie 3: Secondary and continuing education (Sekundär och vidare utbildning).

fråga om statlig finansiering, *ad hoc*-lösningar och brist på utbildning för lärare och andra anställda på dessa interkulturella arbetsplatser. För att ta itu med dessa svårigheter rekommenderas:

- Att uppgifter om etniska minoritetsgruppers prestationer och studieresultat samlas in och analyseras i alla länder. Initiativet som Storbritannien tagit inom området kan fungera som modell, i synnerhet som resultaten för många barn med etniska minoritetsbakgrund i Storbritannien relativt sett förbättrats.
- Att stöd av god kvalitet görs tillgängligt för alla barn, studenter och vuxna som lär sig via ett andraspråk.
- Att länderna uppmärksammar den forskning som pekar på förstaspråkets viktiga stödjande roll för inläring via ett andraspråk och förstaspråkets betydelse för identiteten och självkänslan.
- Att utbildningsdepartementen och lärarutbildningsinstitutionerna i de olika länderna prioriterar utbildning för lärare i interkulturell undervisning, praktisk pedagogik och organisation och bedömningsmodeller – både i lärarutbildningsprogrammen för blivande lärare och fortbildning för yrkesverksamma lärare.
- Att kurser i etiskt interkulturellt ledarskap och hantering av mångfald görs obligatoriska för alla rektorer, biträdande rektorer och andra lärare som innehar ansvarsposter.
- Att åtgärda rekryteringen av lärare, lärarassistenter och andra anställda inom utbildningsområdet så att personalen bättre återspeglar studentsammansättningen och att lärare och annan personal från etniska minoritetsgrupper ges möjlighet att delta på arbetsplatsen.
- Att alla arbetsplatser får utbildning i anti-rasism.
- Att utbildningsinstitutioner antar "mångfaldsstadgar" med principförklaringar mot diskriminering och rasism. Dessa bör utvecklas i samarbete med alla aktörer på arbetsplatsen för att säkerställa att alla blir delaktiga och genomför stadgarna.
- Att erbjuda ekonomiskt svaga etniska minoritetsgrupper förberedande kurser och ekonomiskt stöd för att säkerställa tillgång till högre utbildning eller arbete för dessa grupper.

Enligt EUMC-rapporten om invandrare, minoriteter och utbildning, publicerad 2004:

Formell utbildning förefaller ha en dubbel effekt på invandrares och etniska minoriteters situation. Å ena sidan ger utbildning möjligheten att komma in i samhället. Särskilda kurser (t.ex. språkkurser och interkulturella kurser) kan underlätta inläringen och bidra till integrationsprocessen genom att bygga broar mellan grupper och individer med olika bakgrund. Å andra sidan återskapar utbildning ojämlikheter när det gäller diskriminerande praxis, som utestängning och segregation, som leder till lägre studieresultat bland missgynnade grupper.<sup>139</sup>

Det är viktigt att alla rekommendationer ovan tas itu med för att säkerställa jämlikhet för alla.

---

<sup>139</sup> European Monitoring Centre on Racism and Xenophobia (Europeiska centret för uppföljning av rasism och främlingsfientlighet), "Migrants, minorities and Education" (Invandrare, minoriteter och utbildning) (EUMC, 2004), sid 3.