JÖNKÖPING UNIVERSITY
School of Education and Communication

”Man behöver inte älska allt och alla men respektera allt och alla, det är det viktigaste”

Romers upplevelser av skolan under perioden 1970–2022

”You don’t have to love everything and everyone but respect everything and everyone, that’s the most important thing”

Roma experiences of the school during the period 1970–2022

KURS: *Historia för ämneslärare; examensarbete, 106–120 hp*
PROGRAM: *Ämneslärarprogrammet med inriktning mot gymnasieskolan*
FÖRFATTARE: *Ann-Charlotte Lundquist.*
EXAMINATOR: *Johannes Heuman*
TERMIN: VT 2022

Abstract

The purpose of this paper was to account for Roma experiences of education during the period 1970–2000. Thus, a qualitative interview study was used with five Roma who live in Sweden and who have gone to school sometime during the period 1970–2000. These five respondents provided answers to the following questions: What experiences do Roma have of the school, what experiences did the parents have of the school and how can the education be more including and equal according to Romani people? The respondents answers to these questions were analyzed based on Pierre Bourdieu's conceptual theory, wich includes concepts such as habitus, field, capital and symbolic violence. This gave a clearer picture of Roma experiences of education in relation to the formal reforms.

In summary, the respondents who had good role models, support and help from the school, managed school better and also had a longer education. On the contrary, those repsondents who lacked good role models, support and help from school and from home, did not cope as well, which resulted in them finishing primary school earlier than other children. There were schools that tried to help the respondents and give them the support they needed. However, there were also schools that ignored respondents' desire for support and help at school. Finally, education for both students and parents was needed to prevent the structural discrimination that was present – and is still present – in both school and in society.

The conclusion of this essay was as follows: no one wants to be distinguished as and considered different; everyone needs to be affirmed, including Roma; education was needed for both children and parents to prevent structural discrimination; and support and assistance was also needed for students who did not get it from home.

Concepts; national minority group: Roma, discrimination, respect, treatment, education and acceptance.

Sammanfattning

Syftet med denna uppsats var att redogöra för fem romers erfarenheter av utbildning under perioden 1970–2000-talet. För att uppfylla detta syfte genomfördes en kvalitativ intervjustudie med fem romer som bor i Sverige och som har gått i skola någon gång under perioden 1970–2000-talet. Dessa fem respondenter gav svar på följande frågeställningar: Vilka erfarenheter har romer av skolan, vilka erfarenheter har respondentens föräldrar av skolan och hur anser romer att allas rätt till en likvärdig utbildning bättre kan omfatta alla? Respondenternas svar på dessa frågeställningar analyserades utifrån Pierre Bourdieus begreppsteori, vilken inkluderar habitus, fält, kapital och symboliskt våld. Därigenom gavs en tydligare bild av romers erfarenheter av utbildning under perioden 1970–2000-talet.

Sammanfattningsvis framkom att de respondenter som hade haft bra förebilder och som fått stöd och hjälp från skolan, hade klarat skolan bättre och hade även genomgått en längre utbildning. De respondenter som saknade bra förebilder och som inte fick stöd och hjälp från skolan och hemifrån, klarade däremot inte skolan lika bra, vilket resulterade i att de avslutade grundskolan tidigare än de andra barnen. Det fanns dels skolor som försökte hjälpa respondenterna och ge dem det stöd de behövde, dels fanns det skolor som ignorerade respondenternas önskan om stöd och hjälp i skolan. För att förhindra den strukturella diskrimineringen som pågick – och fortfarande pågår – i såväl skolan som i samhället, behövs utbildning för både elever och föräldrar.

Uppsatsens slutsatser var följande: ingen vill särskiljas och betraktas som annorlunda; alla behöver bli bekräftade, inklusive romer; det behövs utbildning för både barn och föräldrar för att förhindra strukturell diskriminering, och stöd och hjälp behöver ges till elever som inte får det hemifrån.

Begrepp: nationell minoritetsgrupp, romer, diskriminering, respekt, bemötande, utbildning och acceptans.

Innehållsförteckning

Abstract ... 2

Sammanfattning ... 3

1. Inledning ... 6

2. Syfte ... 7

2.1 Frågeställningar ... 7

3. Urval och metod ... 7

3.1 Urval ... 7

3.2 Metod ... 8

3.3 Etiska principer ... 10

3.4 Källkritisk diskussion ... 10

4. Tidigare forskning ... 11

5. Teori och analysverktyg ... 15

5.1 Om Pierre Bourdieus empiriska undersökningar ... 15

5.2 Kapital ... 16

5.3 Habitus ... 16

5.4 Fält ... 17

5.5 Symboliskt våld ... 17

6. Bakgrund ... 18

7. Källor ... 20

7.1 Källpresentation ... 21

8. Resultat ... 22

8.1 Romers erfarenheter av skolan ... 22

8.1.1 Hur romska elever behandlades i skolan under perioden 1970–2000-talet. ... 22

8.1.2 Hur romska elever och deras föräldrar bemöts av skolpersonal under perioden 1970–2000-talet ... 23

8.1.3 Romska elevers frånvaro under perioden 1970–2000-talet ... 24

8.1.4 Romska elevers undervisning under perioden 1970–2000-talet ... 25

8.1.5 Modersmålsundervisning under perioden 1970–2000-talet ... 26

8.2 Föräldrarnas erfarenheter av skolan ... 27

8.2.1. Positiva erfarenheter av och attityder till skolan ... 27

8.2.2 Negativa erfarenheter av och attityder till skolan ... 28

8.3 Konkreta förslag som kan förbättra en likvärdig utbildning för alla ... 29

8.3.1 Resurser och kartläggning ... 29

8.3.2 Likvärdiga möjligheter samt antiziganism i såväl skola som samhälle ... 30

8.3.3 Motivation och ett gott bemötande ... 31

8.4 Analys av resultat 32
8.4.1 Kapital 1970–2000-talet 32
8.4.2 Habitus 1970- och 1980-talet 34
8.4.3 Fält 1990–2000-talet 35
8.4.4 Symboliskt våld 1970–2000-talet 36
9. Sammanfattning av resultat 37
10. Slutdiskussion 40
11. Käll- och litteraturförteckning 45
Bilaga 1-Intervjuguide 47
Bilaga 2-Samtyckesblankett 48

1. Inledning

Under de senaste årtiondena har minoriteters rättigheter förbättrats i Europa och i Sverige, delvis på grund av att det har införts lagstiftning som garanterar utbildning för alla invånare. Trots detta är andelen romer som fortsätter sin utbildning efter grundskolan lägre än bland majoritetsbefolkningen. Romer lever utspridda i många olika länder vilket delvis beror på att de har inget eget land. Det finns omkring 20 miljoner romer i världen och omkring 50 000 personer med romsk bakgrund finns i Sverige. Romer har varit utsatta och förföljda och drabbades värst i Tyskland, men även i Sverige fick de sällan bo på en plats under en längre tid. Barnen fick inte gå i skolan och de fick klara sig på egen hand, av den anledningen var många romer analfabeter.[1]

Fortfarande finns det både diskriminering och fördomar om romer kvar i samhället.[2] En fördom som var vanlig åtminstone fram till 1960-talet, är att skolgång inte är viktig för romer eller att utbildning inte passar deras kultur eller livsstil.[3] Som ett resultat av den här typen av fördomar fick romerna kämpa ända fram till mitten av 1960-talet för att få gå i skolan, trots att obligatorisk skola infördes redan 1842 för majoritetsbefolkningen i Sverige.[4]

Sedan 1960-talet har det genomförts en del formella reformer för romers situation, men romers upplevda livsvillkor har inte alltid speglat detta. I denna uppsats studeras fem romers egna erfarenheter av skolan under perioden 1970–2000-talet. Deras erfarenheter av skolan varierade på grund om de var födda i Sverige eller inte, samt om de fick det stöd och hjälp de behövde. Mot den bakgrunden synliggörs respondenters erfarenheter av olika skolformer såsom grundskola, gymnasium, SFI, Komvux, folkhögskola och högskola.

Europarådet och Unesco anser att det är ett samhällsproblem när de nationella minoriteternas historia glöms bort. Det beror på att en medvetenhet om minoriteters historia främjar det så kallade ”unity in diversity”, vilket innebär att det motverkar konflikter mellan folk.[5] Denna uppsats bidrar med ökade kunskaper på området, vilket i sin tur är viktigt för att motverka

[1] Nationalencyklopedin. *Romer*. (Hämtad 2022-06-15).
[2] Helen Avery & Itena Hoxhalleri, ”From Policy to Practice: Roma Education in Albania and Sweden” *Urban Rev* 49, 2017:463–477. (Springer 2017), s. 464.
[3] Skolverket. ” Undervisa om den nationella minoriteten romer” (Hämtad 2022-05-01).
[4] Håkan Blomqvist. ”Romerna och skolplikten. Hot eller möjlighet?” (Samtidshistoriska institutet Södertörns högskola 2020), s. 72. (Hämtad 2022-05-01).
[5] Olle Nolgård & Thomas Nygren, ”Skolverket osynliggör minoriteter i historieundervisningen” *Skolvärlden,* https://skolvarlden.se/artiklar/skolverket-osynliggor-minoriteter-i-historieundervisningen (2022-05-01).

okunskap och diskriminering. Dessutom står det i skolans läroplan att elever ska ges kunskaper om de nationella minoriteternas (judar, romer, urfolket samerna, sverigefinnar och tornedalingar) kultur, språk, religion och historia, vilket vidare motiverar ämnes- och metodvalet för denna undersökning.[6] I tidigare forskning om romers upplevelser av skola fanns det ingen mikrohistorisk ansats, vilket medförde att romers röster inte blev hörda. I denna uppsats ligger dock fokus just på romers egna erfarenheter, vilket bidrar med ett nytt och viktigt perspektiv.

2. Syfte

Syftet med uppsatsen är att undersöka hur sociala, ekonomiska och kulturella aspekter påverkar fem respondenters erfarenheter av olika skolformer såsom grundskola, gymnasium, SFI, Komvux, folkhögskola och högskola under perioden 1970–2000-talet.

2.1 Frågeställningar

1.Vilka erfarenheter har de intervjuade romerna av skolan?

2.Vilka erfarenheter har respondentens föräldrar av skolan?

3. Hur anser de intervjuade romerna att allas rätt till en likvärdig utbildning bättre kan omfatta alla romer?

3. Urval och metod

3.1 Urval

Svarspersoner till undersökningen valdes genom ett bekvämlighetsurval. Detta innebär att 27 personer, som var medlemmar inom olika romska föreningar eller som på något vis hade anknytning till romer i samhället i Sverige och som ansågs lämpliga utifrån undersökningens syfte, kontaktades via mejl och telefon. För att specifikt få kontakt med romer som uppfyllde kriterierna och var villiga att ställa upp och intervjuas, användes snöbollsmetoden. Detta innebär att ett antal personer tillfrågades om vilka andra som borde delta. Personer som då

[6] Skolverket. *Läroplan för gymnasieskolan, 2011.* (Hämtad 2022-05-01).

rekommenderades av flera andra var särskilt viktiga att ta med. Urvalsgruppen ökade allt snabbare ju fler som tillfrågades, som en rullande snöboll – därav namnet snöbollsmetoden.[7]

Det fanns också ett kriteriestyrt urval, vilket innebär att de individer som valdes till denna uppsats måste ha gått i skolan i Sverige någon gång under perioden 1970–2000-talet.[8]

3.2 Metod

Denna uppsats anlade en mikrohistorisk ansats, vilket innebär att ett avgränsat område väljs, såsom en grupp människor eller en individ. Detta perspektiv valdes för att en detaljerad studie av ”det lilla” och unika är svåra att utföra på annat vis. Genom denna metod fanns det möjlighet att låta individer träda fram ur den historiska massan, och på så vis kunde nyanser och individuella variationer i individernas verklighet synliggöras. När en mikrohistorisk ansats väljs ges liv åt den stora historien, och därmed belyses dess giltighet och nyanserade svar ges på ”historiens stora frågor”. Dessutom synliggörs individers egna strategier, handlingsutrymmen och föreställningar, och på så vis träder individens enskilda berättelse fram med både logik och relevans.[9]

En mikrohistorisk ansats innebär för denna uppsats att det var möjligt att synliggöra de enskilda individernas erfarenheter av skola och utbildning samt vilka likheter och skillnader det fanns mellan respondenterna. Med den här metoden kunde mönster undersökas gällande romers erfarenheter av skola och utbildning.

Materialet bestod av fem semistrukturerade intervjuer som var utformade efter en intervjuguide[10] med specifika teman. På så vis behövde frågorna inte komma i en viss följd och respondenten fick större frihet att berätta det som kom upp ur minnet där och då. Intervjuguiden behövde alltså inte följas till punkt och pricka, men i huvudsak besvarades frågorna ändå i den ordinarie ordningen. Denna metod kallas semistrukturerad intervju[11] och lämpade sig bäst för denna uppsats syfte, eftersom det var romernas erfarenheter av skola och utbildning som var det primära. Det fanns också vissa teman som behövde belysas och frågor som behövde få svar, vilket var ytterligare ett skäl till att denna metod var lämplig.

[7] Alan Bryman, *Samhällsvetenskapliga metoder* (Liber 2018), s. 245.
[8] Bryman 2018, s. 497.
[9] Anna Götlind & Helen Kåks. *Mikrohistoria.* (Studentlitteratur 2014), s. 22–23.
[10] Se Bilaga 1.
[11] Bryman 2018, s. 563.

När det gällde valet mellan att intervjua personerna fysiskt eller digitalt, fanns det fördelar och nackdelar med båda alternativen. Fördelar med att intervjua digitalt är att det liknar en fysisk intervju, att det finns visuella möjligheter, att det är en mer flexibel metod där sista minuten justeringar är lättare att genomföra och att det innebär en tidsbesparing, särskilt just i denna studie, eftersom respondenterna fanns på olika platser i Sverige. Det finns också nackdelar med att intervjua digitalt, såsom teknikstrul och kvalitetsförsämring gällande sändning eller mottagning.[12] För denna uppsats genomfördes fyra av intervjuerna digitalt via Zoom och en intervju genomfördes över telefon. Intervjuerna pågick i genomsnitt mellan 45 minuter och 60 minuter. De genomfördes utan teknikstrul och det inspelade materialet var av god kvalitet.

Intervjuguiden var utformad efter syftet och de olika forskningsfrågorna, vilka behövde besvaras utifrån respondenternas perspektiv.[13] Under tiden frågorna besvarades spelades samtalet in för att intervjuaren skulle kunna vara en god lyssnare och inte behöva anteckna under tiden.[14] Efter att materialet transkriberats, blev det dessutom lättare att analysera vad respondenterna sagt. Transkribering är dock ett tidskrävande projekt:[15] en timmes intervju tar ungefär mellan fem och sex timmar att transkribera.[16] Det krävdes även att intervjuaren höll sig till en semistrukturerade intervju och inte övergick till en mer strukturerad intervju med öppna frågor. Flexibilitet behövdes för att klara ut oklarheter och motsägelser i svaren samt eventuellt tekniskt krångel. [17]

Det transkriberade materialet genomgick en tematisk analys vilket innebar att en eller flera teman identifierades av analytikern utifrån det transkriberade materialet. Dessa teman var kopplade till uppsatsens syfte och frågeställningar, vilka bygger på koder och som identifierades i det transkriberade materialet. Mot den bakgrunden gavs en grund för en teoretisk förståelse av det inhämtade materialet från respondenterna och som gav ett teoretiskt bidrag på det aktuella forskningsområdet.[18]

[12] Bryman 2018, s. 593.
[13] Bryman 2018, s. 565.
[14] Bryman 2018, s. 566.
[15] Bryman 2018, s. 577.
[16] Bryman 2018, s. 579.
[17] Bryman 2018, s. 581–582.
[18] Bryman 2018, s. 702.

3.3 Etiska principer

Respondenterna gav sitt samtycke till medverkandet i undersökningen, vilket innebär att respondenten var medveten om vad undersökningen handlade om, syftet med undersökningen och vilka metoder som användes. En annan viktig aspekt gällande undersökningen är att respondenterna deltog frivilligt och att de kunde avbryta sin medverkan om så önskades. Alla uppgifter som lämnats ut av respondenten var också sekretessbelagda, vilket innebär att informationen inte kan spåras till individen.[19] Av etiska skäl och för att skydda respondenterna användes även fingerade namn i uppsatsen.[20]

3.4 Källkritisk diskussion

För denna uppsats intervjuades fem respondenter. Urvalet var möjligtvis något skevt på grund av att två av respondenterna var i 50-årsåldern och gick sin utbildning under 1970- och 1980-talet. De resterande tre respondenterna var i 30-, 40- och 50-årsåldern, och fick representera 1990- och 2000-talet. Två av dessa respondenter var inte födda i Sverige, men de bodde nu i landet och hade antingen studerat här tidigare eller studerade här när intervjuerna genomfördes. Samtliga respondenters erfarenheter gav ändå en inblick i skolan och utbildningen då de gick i skolan under perioden 1970–2000-talet, vilket var huvudsyftet med denna uppsats.

Det fanns skillnader i hur många år respondenterna gått i skolan och om de hade erfarenhet av en eller flera av följande utbildningsformer: grundskola, gymnasium, Komvux SFI, folkhögskola, eller högskola. Skillnaderna berodde dels på om de var födda i Sverige, dels på vilka förutsättningar de hade för att klara av skolan. Dessa skillnader gav en inblick i olika nivåer av svensk skola och hur respondenternas respektive skolsituation hanterades där. Hanteringen såg olika ut, och detta presenterades i större detalj i uppsatsens resultatdel.

[19] Vetenskapsrådet 2017, s. 40. (Hämtad, 2022-03-19).
[20] Vetenskapsrådet, *God forskningssed* (Vetenskapsrådet 2017), s. 13. (Hämtad, 2022-03-19).

4. Tidigare forskning

Den tidigare forskningen om romer och minoriteter är omfattande, här presenteras studier med särskilt fokus på romers och minoriteters skol- och utbildningssituation, vilkas forskningsresultat senare jämförs med denna uppsats resultat.

Jan Selling är docent i historia och lektor i romska studier. I boken *Frigörelsen* var ett av syftena att undersöka vilka faktorer som gynnade eller bromsade romers emancipation och frigörelse.[21] En slutsats var att en faktor som gynnade detta var att det i samhället fanns fler romska aktivister i form av politiker, tjänstemän och akademiker. En nackdel var att dessa aktivister inte hade någon närmare kontakt med vanliga romers verklighet. [22]

Kampen för romers rätt fortsatte ändå genom att man arbetade för att förbättra nationell lagstiftning och internationella förpliktelser.[23] Därutöver behövdes förändringar inom kulturella, sociala och ekonomiska områden för att skapa likvärdiga möjligheter för romer som för alla andra.[24] Detta hade kunnat uppnås genom utbildning, men ett problem var att romers rätt till skola och utbildning var begränsad.[25]

När det gällde diskursperspektivet fanns det två inriktningar: en gemensam pan-romsk identitet och medborgarrättskämpen med fokus på mänskliga fri och rättigheter.[26] Oavsett diskurs var det utbildning och kunskapsproduktion som var viktigast för romers emancipation och frigörelse. Dessutom betonades att för att det strukturella förtrycket skulle upphöra krävdes det att icke-romer utbildades om majoritetssamhällets förtryck.[27] I denna uppsats jämförs Sellings resultat i slutdiskussionen med denna undersöknings resultat gällande hur romer behandlades.

Yvonne Lassenius studerade hur lärarna i Finland kunde ge eleverna en rättvis undervisning i ett mångkulturellt klassrum.[28] Det framkom att lärarna behövde affektiv, kognitiv och beteendemässig kompetens.[29] Med affektiv kompetens menas en förmåga att kunna samarbeta, lyssna och dela med sig samt att kunna skapa samhörighet och en gruppanda. Många av lärarna visade sig var rädda för att undervisa integrerade grupper, vilket berodde på att det saknades

[21] Jan Selling. *Frigörelsen.* (Carlssons 2020, s. 176).
[22] Selling 2020, s. 180.
[23] Selling 2020, s. 181.
[24] Selling 2020, s. 181.
[25] Selling 2020, s. 184.
[26] Selling 2020, s. 186.
[27] Selling 2020, s. 187.
[28] Yvonne Lassenius. ”Kulturell mångfald, en utmaning för lärare inom vårdutbildningen”. *Vård i Norden.* 27,2. 2007:14–20. s. 19.
[29] Lassenius 2007, s. 18.

erfarenhet av att möta studerande från främmande kulturer. Emellertid visade det sig att lärare med god affektiv kompetens var för överbeskyddande och alltför förstående.[30]

Kognitiv kompetens innebar att kunna lösa svåra situationer med hjälp av kunskap. Det fanns en indikation på att lärare saknade kurser inom mångkulturell pedagogik och att de därför inte hade tillägnat sig kunskap inom sådant som utvärdering, kommunikation och planering för den här typen av undervisning.[31]

Slutligen handlar beteendekompetens om att förstå olika kulturer och kulturfenomen samt att klara av olika kulturmöten, det vill säga att möta personer från andra kulturer än sin egen. Här lyftes lärarnas attityder till elever med utländsk bakgrund.[32]

Slutsatsen var att lärarna var intresserade av att utveckla sin lärarkompetens. De var inte säkra på metoderna och bakom osäkerheten fanns en viss rädsla, därför behövdes både stöd och handledning för att utveckla de olika kompetenserna.[33] Lassenius resultat jämförs i slutdiskussionen med denna undersöknings resultat gällande hur romer behandlades. Områden som berörs är romers erfarenheter av lärare med de ovan nämnda kompetenserna för att ge en rättvis undervisning i ett mångkulturellt klassrum.

Helen Avery, som är forskare vid Centrum för Mellanösternstudier, och Itena Hoxhallery, som är doktorand i sociologi vid Tiranas Universitet i Albanien, jämförde romers rättigheter till utbildning i Albanien och i Sverige.[34] Resultaten i undersökningen var bland annat att fattigdom bidrog till att tillgången till utbildningen försämrades, vilket gällde såväl i Albanien som i Sverige. De sociala klyftorna ökade – så även barnfattigdomen i Sverige – men trots detta var stödinsatserna för romer främst språkliga.[35] Detta resultat jämförs i slutdiskussionen med denna undersöknings resultat gällande hur romer behandlades. Områden som berörs är vilka insatser som romerna fick erfara för att förbättra deras skolsituation.

Iren Horvatnes skrev ett examensarbete där syftet var att synliggöra om romers utbildningssituation har förändrats samt orsaker till romanielevernas frånvaro.[36] I studien

[30] Lassenius 2007, s. 19.
[31] Lassenius 2007, s. 19.
[32] Lassenius 2007, s. 19.
[33] Lassenius 2007, s. 19.
[34] Helen Avery & Itena Hoxhalleri, ”From Policy to Practice: Roma Education in Albania and Sweden” *Urban Rev* 49, 2017:463–477. (Springer 2017), s. 464. (Hämtad 2022-04-30).
[35] Avery & Hoxhallery 2017, s. 474. (Hämtad 2022-04-30).
[36] Iren Horvatne, *Förändringar i romers utbildningssituation i Sverige* (Malmö Högskola 2009 s. 8). (Hämtad 2022-03-19).

framkom att fler elever avslutade grundskolan och därefter fortsatte till gymnasieskolan.[37] De romska eleverna behövde extra hjälp i skolan, men om det berodde på frånvaro eller språksvårigheter var oklart. Fler elever behövde dock gå på modersmålsundervisning, enligt Horvatne, och dessutom behövdes läromedel på deras eget språk, vilket saknades när examensarbetet skrevs.[38] Horvatnes resultat jämförs i slutdiskussionen med denna undersöknings resultat gällande hur romer behandlades. Områden som berörs är orsaker till romernas frånvaro i skolan samt om fler elever slutade gymnasieskolan.

I examensarbetet *Romska barns rätt till utbildning som jämlika deltagare. En uppsats om att främja rättvisa och bryta strukturell diskriminering* jämfördes situationen i Sverige, Rumänien och Tjeckien. I resultatet av arbetet framgick att man i Tjeckien arbetade för att förhindra diskriminering och försvara romska barns rätt till utbildning.[39] Tjeckien arbetade med desegregering, det vill säga att genom rättsligt arbete försöka förhindra segregationen och i stället främja jämlikare utbildning för romska barn. Detta var också ett politiskt arbete. På liknande sätt som Tjeckien motverkade Rumänien segregering, men Rumäniens fokus låg på särskilda romska skolor/klasser samt ekonomiska åtgärder. De bestämmelser som fanns i Sverige gällande jämlik utbildning innefattade också romska barn, men inga resurser gavs och inga särskilda åtgärder gjordes för att dessa skulle kunna efterföljas.[40] En slutsats var att den strukturella diskrimineringen behövde motverkas såväl i Sverige som i Tjeckien och Rumänien.[41] Detta resultat jämförs i slutdiskussionen med denna undersöknings resultat gällande hur romer behandlades. Områden som berörs är hur diskriminering förhindrades samt vad som främjade en mer jämlik skola för romska barn och ungdomar.

Andreas Nordin, som är filosofiedoktor, undersökte förutsättningarna i Stockholm och Växjö för romska barns rätt till skola i och med skolreformen 1946, som innebar en nioårig grundskola för alla oavsett social bakgrund eller ekonomi. Slutsatsen var att det rådde en dubbelhet. Dels skulle romer inkluderas i den övriga skolan, dels skulle de gå i en särskild skola. Till slut integrerades romer i den vanliga skolan, men till en början gick romer i särskilda klasser och på särskilda villkor, enligt Nordin. Det dröjde också innan romer fick tillgång till en nioårig grundskola, vilket delvis berodde på föreställning om att romer behövde särskild undervisning.

[37] Horvatne 2009, s. 42 (Hämtad 2022-03-19).
[38] Horvatne 2009, s. 43. (Hämtad 2022-03-19).
[39] Milly Langhammar, *Romska barns rätt till utbildning som jämlika deltagare. En uppsats om att främja rättvisa och bryta strukturell diskriminering.* (Uppsala universitet 2019 s. 3). (Hämtad 2022-03-19).
[40] Langhammar 2019, s. 54 (Hämtad 2022-03-19).
[41] Langhammar 2019, s. 57. (Hämtad 2022-03-19).

Denna förändring genomfördes inte på grund av något politiskt initiativ, utan mer som ett resultat av romska företrädares engagemang.[42]

I Växjö var den romska befolkningen inte lika stor som i Stockholm och av den anledningen var skolfrågan inte lika framträdande inom den kommunala skolpolitiken. Enligt Nordin hanterade båda kommunerna rätten till skola för romer på liknande sätt – genom särskild utbildning – vilket gick emot den nationella skolreformen 1946.[43] Detta resultat jämförs i slutdiskussionen med denna undersöknings resultat gällande hur romer behandlades. Områden som berörs är om de var inkluderade eller om de fick gå i särskilda klasser, samt hur de olika aktörerna handlade över tid gällande romers rätt till skola och utbildning.

I en rapport från Skolverket undersöktes bland annat skolsituationen för romer vid den tid som rapporten skrevs.[44] Regeringen beslutade 2012 om en samordnad och långsiktig strategi för romers inkludering.[45] Rapporten utgick från fem indikatorer, tre av dessa var särskilt intressanta för min undersökning; nämligen: kunskap om styrdokumentens (språklagen, skollagen m.m.) krav gällande erbjudandet av undervisning i nationella språk; undervisning om den romska minoritetens kultur, språk och historia i enlighet med läroplanerna samt dialog och samverkan med romska föräldrar, elever och barn.[46]

Det som framkom av rapporten var att informationen om romers rättigheter var bekant bland ett fåtal, och om de kände till sina rättigheter hade informationen kommit från deras personliga nätverk, vilket var ett sårbart system.[47] En annan slutsats var att det underlättade för romska elever att vara öppna med sin identitet när lärare undervisade om romsk kultur, språk och historia. [48] Dialogen och samverkan med romska föräldrar, elever och barn samt bemötande gentemot dem hade också betydelse för deras inställning till skola och utbildning. Mot den bakgrunden rekommenderades det i rapporten att skolor och huvudmän borde ansvara för att goda förutsättningar för dialog fanns, vilket till exempel kunde underlättas genom tillgång till tolk.[49] Detta resultat jämförs i slutdiskussionen med denna undersöknings resultat gällande hur

[42] Andreas Nordin, ”Romer i kommunalpolitik 1950–1970: Exempel från två kommuner”. (Vägval i skolans historia 2016). (Hämtad 2022-04-19).
[43] Andreas Nordin, ”Romer i kommunalpolitik 1950–1970: Exempel från två kommuner”. (Vägval i skolans historia 2016). (Hämtad 2022-04-19).
[44] Skolverket, *Nulägesbeskrivning av romers situation i skolan.* (Skolverket 2018), s. 6. (Hämtad, 2022-04-04)
[45] Skolverket 2018, s. 3. (Hämtad, 2022-04-04)
[46] Skolverket 2018, s. 55. (Hämtad, 2022-04-04)
[47] Skolverket 2018, s. 3. (Hämtad, 2022-04-04)
[48] Skolverket 2018, s. 56. (Hämtad, 2022-04-04)
[49] Skolverket 2018, s. 57–58. (Hämtad, 2022-04-04).

romer behandlades. Områden som berörs är romers öppenhet om att de var romer samt hur bemötande och dialogen var mellan romer och skolan.

5. Teori och analysverktyg

Pierre Bourdieus forskning rör sig kring bland annat sociala, kulturella och ekonomiska områden, och han har utvecklat teoretiska begrepp, som kapital, habitus, fält och symboliskt våld, för att studera dessa. Denna uppsats tar avstamp i dessa begrepp för att studera romers erfarenheter av skola och utbildning. Dessa begrepp kommer att användas för att tolka mina resultat. Hur påverkas sociala kulturella och ekonomiska aspekter romers erfarenheter av skolan.

5.1 Om Pierre Bourdieus empiriska undersökningar

Pierre Bourdieu teoretiska begreppsutveckling grundas i empiriska undersökningar inom olika områden, såsom giftermålsstrategier, gåvoekonomi, tid, rum, fotografi, museibesök, musik, film, matvanor, mode, heminredning, skola, universitet, skönlitteratur, stat, bildkonst, sport, politik, språk, religion, massmedia, kön, klasser och mycket mer.[50] Social differentiering räknar Bourdieu som en typ av symboliskt kapital, och begreppet innebär att en grupp får försprång när den har resurser och förutsättningar som en annan grupp saknar. Exempel på sådana resurser är kulturella resurser som musei-, teater- och konsertbesök. Dessa resurser är ojämnt fördelade inom befolkningen beroende på familjebakgrund och utbildning.[51] Allt Pierre Bourdieu författat genom tiderna kan delas in i fyra delar: etnografiska studier av kabylerna i norra Algeriet och deras giftermålsstrategier,[52] distinktion och social differentiering,[53] utbildningssystem som präglat hela hans forskarkarriär[54] och studier av bildkonst och litteratur.[55] De centrala begreppen i Bourdieus sociologi har växt fram med tiden vilka är kapital, habitus, fält och symboliskt våld.[56]

[50] Helena Andersen & Lars Bo Kaspersen. *Klassisk och modern samhällsteori.* (Studentlitteratur 2007), s. 263.
[51] Pierre Bourdieu. *Praktiskt förnuft.* (Daidalos 1995), s. 97–98.
[52] Andersen & Kaspersen 2007, s. 263.
[53] Andersen & Kaspersen 2007, s. 266.
[54] Andersen & Kaspersen 2007, s. 270.
[55] Andersen & Kaspersen 2007, s. 263.
[56] Andersen & Kaspersen 2007, s. 263.

5.2 Kapital

Fysikern Maxwell urval bland snabba molekyler och långsammare molekyler kallas för Maxwells demon. Bourdieu liknar utbildningssystemet vid Maxwell demon det vill säga att skillnaden mellan olika elever som har olika mycket kulturellt *kapital*.[57]

Kapital utgörs av sociala positioner och formas efter två principer: den totala mängden kapital som aktören förfogade över och dess fördelning mellan ekonomiskt och kulturellt kapital. Sociala positioneringar uppstår enbart genom relationell förståelse, det vill säga att det finns en gränsdragning gällande likheter och olikheter. Mot den bakgrunden är det lättare för de individer som har samma referensramar att förenas i politik, vänskap och kärlek än de individer som har olika referensramar.[58]

Bourdieu menar att kapital förekommer i tre grundformer: ekonomiskt kapital, kulturellt kapital och socialt kapital. Dessa tre grundformer existerar enbart i förhållande till varandra, det vill säga att de bygger på likheter och olikheter. Ekonomiskt kapital innebär pengar och resurser. Kulturellt kapital innebär dels utbildning i form av examina och titlar, dels färdigheter inom finkultur, det vill säga förmågan at behärska den legitima kulturens koder. [59] Socialt kapital utgörs av de resurser som finns tillgängliga inom den specifika gruppen.[60] Begreppet kapital används i följande uppsats för att analysera om det uppträder mönster från de fem respondenternas som utgörs av något eller några av ekonomiskt kapital, kulturellt kapital och socialt kapital.

5.3 Habitus

Tillbaka till Maxwells demon, den riktning och form som molekylerna antar utgörs och benämns som *Habitus* enligt Bourdieu. Med andra ord innebär det att eleverna ”styrs av det kall” som passar dem bäst, vilket kan vara skola eller studieinriktning. [61]

Habitus utgör länken mellan de olika sociala positioneringarna inom samhället. Oftast tenderar individen att bevara sin sociala positionering för att förhindra jobbiga situationer som kan leda till oense och obehag. På så vis visar individen benägenhet att vara kvar i bekväma situationer.[62]

[57] Bourdieu 1995, s. 32.
[58] Bourdieu 1993, s. 272.
[59] Pierre Bourdieu. *Kultursociologiska texter.* (Brutus Östlings bokförlag 1993), s. 272.
[60] Bourdieu 1993, s. 279–280.
[61] Bourdieu 1995, s. 38.
[62] Bourdieu 1995, s. 65–66.

Bourdieus sociologi analyserar relationerna mellan ”de sociala strukturerna” och ”de mentala strukturerna”, vilket han benämner som habitus. Detta system av praktiska (omedvetna) hypoteser bygger på att aktören gärna väljer grupper som känns bekväma för att bekräfta hens positionering och att hen undviker grupper som utmanar och ifrågasätter hens habitus.[63] Begreppet habitus används i denna uppsats för att analysera om det framkommer mönster av habitus från de fem respondenternas svar på de olika frågeställningarna.

5.4 Fält

Inom *fältet* finns det olika sorters relationer som trivs med varandra eller inte.[64] En växelverkan inom de olika fälten kan ske om den rådande situationen känns ohållbar, men så länge de rådande ordningarna är acceptabla sker det inga avsevärda förändringar.[65]

I fältet agerar personer antingen för eller mot till exempel romernas rätt till skola och utbildning. I varje fält finns specifika spelregler för vad som anses rätt eller orätt, normalt eller onormalt samt kvalificerande eller diskvalificerande. Det som framstår som det mest självklara alternativet – det som inte diskuteras – är den rådande normen. Om rådande normer bestrids anses det däremot vara av värde att konkurrera om fältet.[66]

Enligt Bourdieu är ett fält ett nätverk eller objektiva relationer mellan sociala positioner. Inom olika sociala miljöer finns det autonoma mikrokosmos – eller fält – där det finns särskilda regler, värden och intressen.[67] Därigenom finns det olika spelregler på olika arenor, såsom det akademiska fältet och det ekonomiska maktfältet.[68] Begreppet fält används i uppsatsen för att analysera om det uppträder mönster av detta från de fem respondenternas svar på de olika frågeställningarna.

5.5 Symboliskt våld

Bourdieu benämner utbildningssystemets processer *symboliskt våld*. Det rör sig alltså inte om våld i bokstavlig mening, utan de handlar om maktutövning. Detta inträffar när dominerande grupper utövar makt i samhällets hierarkier, som kan vara sociala, ekonomiska och politiska ordningar. Dessa hierarkiska ordningar uppfattas som naturliga av de dominerande och de

[63] Bourdieu 1995, s. 116.
[64] Bourdieu 1995, s. 45.
[65] Bourdieu 1995, s. 47.
[66] Bourdieu 1995, s. 128.
[67] Pierre Bourdieu. *Kultur och kritik.* (Daidalos 1991), s. 127.
[68] Bourdieu 1991, s. 129.

dominerade. Den symboliska makten kvarstår på grund av kollektiv förnekelse av verkligheten.[69]

Strider på fältet för att få tillgång till monopolet är en del av konstruktionen av det statliga monopolet på fysiskt och symboliskt våld, vilket leder till ökad enhetlighet och till en relativ universalisering. Monopol på det universella innebär att statstjänstemännen lyder och erkänner den universalistiska föreställningen och på så vis anses dominansen som legitim och osjälvisk. Symboliska universaliseringsvinster innebär strategier och regler inom fältet som ska följas.[70] Dessa universaliseringsvinster som är en av de historiska drivkrafterna bakom det universellas framfart, vilka är baserade på universella värden såsom förnuft och moral.[71]

Gymnasiet och universitet var till en början avsedda för de dominerande klassernas barn.[72] Emellertid har barn från lägre medelklassen och en viss del av arbetarklassen fått tillgång till både gymnasiet och universitet sedan 1960-talet. Examensbevis för kapitalsvaga elever garanterar dock ingen karriär, utan kunde lika gärna vara en återvändsgränd. Skolan och universitet reproducerar samhällets ojämlika sociala strukturer då som nu.[73] Begreppet symboliskt våld används i denna uppsats för att analysera om det framkommer mönster av habitus från de fem respondenternas svar på de olika frågeställningarna.

6. Bakgrund

I detta avsnitt presenteras romers skolsituation ur ett historiskt perspektiv för att ge en inblick i när romer fick tillgång till undervisning till skillnad från den övriga befolkningen. Dessutom ges en bild av de fördomar som spreds och den diskriminering mot romer som pågick i samhället. Dessa fördomar låg bland annat till grund för att romer inte fick undervisning förrän långt senare än den övriga befolkningen.

I Sverige beslutades det att alla barn skulle få en sexårig utbildning 1842.[74] ”Alla började gå i grundskolan på 1970-talet”.[75] I uttrycket *alla* inkluderades nu även romer. Rätten till hemspråksundervisning infördes 1977 som en del av individens utveckling.[76] Lagmässigt och

[69] Bourdieu 1995, s. 46–47.
[70] Bourdieu 1995, s. 111–112.
[71] Bourdieu 1995, s. 113.
[72] Bourdieu 1995, s. 47.
[73] Andersen & Kaspersen 2007, s. 272.
[74] SCB 2020. *Alla började gå i grundskolan på 1970-talet.* (Hämtad 2022-05-17).
[75] SCB 2020. *Alla började gå i grundskolan på 1970-talet.* (Hämtad 2022-05-17).
[76] Thom Axelsson, Lotta Brantefors & Lars Elenius. Utbildning och minoriteter. I *Utbildningshistoria*, Esbjörn Larsson & Johannes Westberg (red.), (377–389). (Studentlitteratur 2015), s. 384.

teoretiskt hade romer rätt till hemspråksundervisning, men detta fungerade sämre i praktiken.[77] En av de största invandrargrupperna i Sverige var de immigrerade arli-talande muslimerna från Balkan som kommit hit på grund av det krig som pågick under 1990-talet. Dessa romer hade erfarenhet av både industriarbete och utbildning,[78] eftersom romer inte var lika exkluderade i dessa länder som de var i Sverige. Romernas erfarenheter av utbildning var dock olika och berodde delvis på var de kom ifrån.

Romer erkändes som nationell minoritet 1999 i Sverige, och även resande räknades med.[79] Romani chib erkändes som ett minoritetsspråk på 2000-talet av Europarådets minoritetsspråkskonvention.[80] Europaparlamentets resolution belyste att Europas mest diskriminerade minoritet var romska kvinnor.[81] När det fanns bekräftade uppgifter om deras situation kunde man också arbeta förebyggande mot diskrimineringen och förhindra att den fortskred. År 2006 belyste Europaparlamentets resolution att Europas mest diskriminerade minoritet var romska kvinnor.[82] När det fanns bekräftade uppgifter om deras situation kunde man också arbeta förebyggande mot diskrimineringen och förhindra att den fortskred.

Mellan 2006–2010 tillsattes en delegation som hade till uppgift att utreda romernas underordnade position i samhället samt hur detta förhållande kunde förhindras. Slutsatserna var att en ny politik skulle införas som tog särskild hänsyn till social rättvisa, att häva romers maktunderläge och att skapa tillit.[83] Genombrott för antiziganismkritiken gjordes 2010 och användes av aktivister, forskare och politiker.[84]

”En samordnad och långsiktig strategi för romsk inkludering under 2012–2032. I strategin ingår en satsning på ett utvecklingsarbete främst inom områdena utbildning och arbete under 2012–2015 för vilken regeringen avsatt medel i budgetpropositionen”.[85]

Mellan 2013 och 2014 fanns det möjlighet för kompensation till de barn som tvångsomhändertogs.[86] Polisens romregister tillkännagavs 2013. Det var ett register över etnisk

[77] Se resultatdelen av denna uppsats.
[78] Selling 2020, s. 82.
[79] Selling 2020, s. 105.
[80] Axelsson, Brantefors & Elenius 2015, s. 384.
[81] Selling 2020, s. 84.
[82] Selling 2020, s. 84.
[83] Selling 2020, s. 161.
[84] Selling 2020, s. 86.
[85] Regeringen 2015. *En samordnad och långsiktig strategi för romsk inkludering 2012–2032 Skr. 2011/12:56.* Hämtad 2022-05-16.
[86] Selling 2020, s. 109.

tillhörighet.[87] År 2014 gavs kompensation till de romer som illegalt registrerats i polisens register. Till en början erbjöds 300 romer 500 kronor per person. Detta överklagades, vilket ledde till att de sedan fick rätt till 30 000 kronor.[88]

En vitbok som handlade om de övergrepp och kränkningar som romer upplevt under 1900-talet publicerades år 2014.[89] Socialstyrelsens rapport om *Antiziganism i statlig tjänst* belyste övergrepp som innefattade omhändertaganden av barn och tvångssteriliseringar på initiativ av Socialstyrelsen.[90] Enligt de viktigaste slutsatserna i kommissionens slutrapport mellan åren 2014-2016 som orsakade strukturell antiziganism, var att civila rättigheter och sociala rättigheter begränsades, såsom tillgång till utbildning, bostad, arbetsmarknad, social service och hälsovård.[91]

En EU-resolution tog upp historisk rättvisa år 2015, vilket innebar upprättelse samt kompensation, och uttryckte att ”antiziganism är lika oacceptabelt och ovärdigt som antisemitism, islamofobi, afrofobi, sexism och homfobi”.[92] Det första – och hittills enda – romska monument i Sverige restes i Jönköping år 2015, efter att Vänsterpartiet lagt fram en motion om att kommunen borde be om ursäkt för de rasistkravaller som uppstod i staden 1948.[93]

7. Källor

Här ges en kort presentation av respondenterna och när de gick i skolan, hur gamla de är och vilket arbete de har idag. I denna uppsats används av etiska skäl fingerade namn som ger respondenterna anonymitet. Joseph och Theresia representerar främst 1970- och 1980-talet. Anna, Maria och Magdalena representerar 1990- och 2000-talet.

[87] Selling 2020, s. 106.
[88] Selling 2020, s. 109.
[89] Selling 2020, s. 99.
[90] Selling 2020, s. 100.
[91] Selling 2020, s. 116.
[92] Selling 2020, s. 86.
[93] Selling 2020, s. 114.

7.1 Källpresentation

Joseph är i 50-årsåldern och började grundskolan på 1970-talet. Han är utbildad modersmålslärare, men fram till början av 2000-talet arbetade han inom skolan med allt utom just modersmålsundervisning.[94]

Theresia är 50-årsåldern och började grundskolan 1977, när hon var 8 år gammal. Idag är hon anställd på Socialförvaltningen och arbetar med romsk inkludering. När hon gick i skolan var samhället inte så multikulturellt som det är idag, och att romska barn gick i skolan var ett ganska nytt inslag i skolans värld på 1970-talet.[95]

Anna är i 50-årsåldern och hon utbildade sig i Sverige som vuxen. Hon fick sin grundutbildning, dvs en nioårig grundskola, och en internatutbildning, i ett annat nordiskt land. Internatutbildningen motsvarade en gymnasieutbildning med inriktning mot handel och kontor. Anna kom till Sverige i 20-års åldern och här har hon läst på Komvux, folkhögskola och högskola. Idag arbetar hon i Sverige som brobyggare, vilket innebär att hon är den medlande länken mellan romer och samhället. Hennes huvudfokus är studier och arbete samt romsk inkludering.[96]

Maria är i 30-årsåldern. Hon fick en åtta år lång grundskoleutbildning i ett annat europeiskt land och kom till Sverige 2013. Hon började studera på SFI och lärde sig svenska på fyra månader. Sedan gick hon en undersköterskeutbildning på Komvux. Idag studerar hon till ämneslärare och är klar med tre år av fem år.[97]

Magdalena är i 40-årsåldern år och började grundskolan under 1990-talet. Hon avslutade skolan vid 14 års ålder på grund av dagliga kränkningar i skolan. Idag är hon anställd på arbetslivsförvaltningen och arbetar dels som receptionist, dels med romsk inkludering.[98]

[94] Joseph, rom som bor i Sverige. Intervju 2022-05-03.
[95] Theresia, rom som bor i Sverige. Intervju 2022-05-04.
[96] Anna, rom som bor i Sverige. Intervju 2022-05-03.
[97] Maria, rom som bor i Sverige. Intervju 2022-05-04.
[98] Magdalena; rom som bor i Sverige. Intervju 2022-05-09.

8. Resultat

Resultatdelen är strukturerad efter uppsatsens tre frågeställningar. I avsnittet *Analys av resultat* synliggörs dessa frågeställningar med hjälp av Pierre Bourdieus begreppsteori, vilket inkluderar habitus, fält, kapital och symboliskt våld.

8.1 Romers erfarenheter av skolan

Under intervjuerna framkom fem viktiga teman som särskilt framträdande när det gäller romers erfarenheter av skolan. De handlade om hur romska elever behandlades i skolan, bemötande mellan elev och skolpersonal samt skolpersonal och föräldrar, elevers frånvaro, undervisning och modersmålsundervisning.

8.1.1 Hur romska elever behandlades i skolan under perioden 1970–2000-talet.

Här presenteras respondenterna Theresia och Josephs erfarenheter av grundskolan under 1970- och 1990-talet. Även Josephs erfarenheter av ekonomprogrammet under gymnasietiden inkluderas. Dessutom presenteras respondenten Magdalenas erfarenheter av grundskolan under 1990- och 2000-talet samt Annas erfarenheter av internatutbildningen hon fick innan hon kom till Sverige. Därutöver presenteras respondenternas Annas och Marias erfarenheter av att studera på bland annat SFI, Komvux, folkhögskola och högskola i Sverige i vuxen ålder.

Theresia tänkte inte så mycket på skolans organisation, utan hade fullt upp med att överleva skolan. Det förekom diskriminering, mobbning och slagsmål från att hon gick i andra klass år 1978 till dess att hon hoppade av skolan vid 14 års ålder. De romska barnen ställdes mot de barn som inte var romer. Ibland hände det att någon vuxen drog isär de som bråkade, men i övrigt gjorde skolledningen ingenting.[99] Till skillnad från Theresia berättade Joseph att det fanns problem på hans skola men ingen diskriminering eller mobbning, förmodligen på grund av att majoriteten av skolans elever var svenskar enligt Joseph. Finländare var i majoritet av de eleverna med utländsk härkomst, och resterande elever var jugoslaver, romer och latinamerikaner från bland annat Chile och Argentina.[100] Magdalena utsattes dagligen för diskriminering under sin skoltid, men hennes lärare i svenska försökte motivera henne att inte ge upp. Magdalena ansåg att diskriminering inte var barnens fel, utan att ansvaret var föräldrarnas, eftersom de styrde över barnens uppfostran. Föräldrarna borde ha fått information

[99] Theresia, Intervju 2022-05-04.
[100] Joseph, Intervju 2022-05-03.

och kunskap, så att de kunde ha förmedlat rätt budskap till sina barn – först då hade den negativa attityden till romer kunnat brytas. ”Man behöver inte älska allt och alla, men att respektera allt och alla är det viktigaste”,[101] menade Magdalena.

Joseph betonade att det krävdes tuffa lärare för att klara av en problemskola där eleverna inte alltid satt stilla och lyssnade på läraren, och där det kunde ”flyga allt från bord till stolar i luften”.[102] De lärare som inte hade tillräckligt med skinn på näsan slutade inom tre månader. Det var inte bara lärare som inte klarade av situationen, utan även eleverna vantrivdes. Det var tal om nedstängning av problemskolan redan på 1990-talet, men den och dess problematik finns kvar än idag. Cirka 70 procent av eleverna saknar gymnasiekompetens.[103] Joseph berättade att det var fruktansvärt på högstadiet när de placerade romer i särskilda klasser, vilket han ansåg var det ”värsta som finns och borde inte finnas eller existera”.[104] Joseph gick endast i den särskilda klassen under en kortare period, dels för att han inte ville vara där, dels för att lärarna ansåg att han likaväl kunde vara i den ordinarie klassen.[105]

8.1.2 Hur romska elever och deras föräldrar bemöts av skolpersonal under perioden 1970–2000-talet

Anna betonade att läraren på internatet höll klassen samlad och att hen undervisade på ett bra sätt, det vill säga säkerställde att alla elever lärde sig det de skulle trots att de var uppemot 20 elever i klassen. Det fanns dock en helt annan attityd till läraren, vilket delvis berodde på hens auktoritet, som skiljde sig från svenska lärares. Anna klarade sig bra i skolan, på grund av att hon därifrån fick den hjälp och det stöd som hennes föräldrar inte kunde ge henne.[106]

Det fanns en lärare som Joseph upplevde som otrevlig, dels för att hen var väldigt sträng, dels för att hen dessutom utdelade stryk. Läraren uppförde sig inte så enbart mot romer, utan hen var sådan mot alla elever, vilket också skrämde alla elever. Som tur var varade denna situation bara under en kortare period, och Josephs dåtida klassföreståndare var trevlig: ”Hon gav oss den respekten vi gav henne”.[107]

[101] Magdalena, Intervju 2022-05-09.
[102] Joseph, Intervju 2022-05-03.
[103] Joseph, Intervju 2022- 05-03.
[104] Joseph, Intervju 2022-05-03.
[105] Joseph, Intervju 2022-05-03.
[106] Anna, Intervju 2022-05-03.
[107] Joseph, Intervju 2022-05-03.

Theresia poängterade att trots att det förekom mobbning, var föräldrarna sällan informerade om det. Med andra ord hade föräldrarna inte någon vidare kontakt med skolan och skolan i sin tur hade heller ingen direkt kontakt med föräldrarna. När Theresia jämförde sin barndom med sina barns konstaterade hon att det var betydligt mer kontakt mellan föräldrar och skolan och lärarna när hennes barn gick i skolan, jämfört med när hon själv gjorde det.[108] Josephs föräldrar bemöttes dock på ett trevligt sätt av skolan, vilket delvis berodde på att Joseph klarade av skolan och att han inte hade några bekymmer i hemmet. Joseph berättade att föräldrar bara kontaktades och bjöds in till möten om barnet hade problem i skolan eller om det fanns sociala problem i hemmet. Detta skiljer sig mot hur det är idag när det är möten och ständig kontakt mellan föräldrar och skola.[109]

På internatskolan, som låg i ett annat land, kände Anna aldrig att hon blev annorlunda bemött på grund av att hon var rom, trots att det bara fanns ett fåtal romer på hennes skola. Hon kände sig alltid trygg och det fanns inga problem. Snarare bemöttes hon med nyfikenhet, och de andra var intresserade av hennes ursprung och varför hon var så mörk. Hennes föräldrar hade bra kontakt med internatskolan.[110] Joseph gick ut grundskolan 1982. Tiden på ekonomiprogrammet på gymnasiet under 1983–1985 var trevlig och han hade bra kompisar. Joseph nämnde aldrig för sina kurskamrater att han var rom, men på något vis lyckades de ändå få reda på det. När den informationen nådde fram till hans kurskamrater blev de mest förvånade, vid den tidpunkten hade de känt honom i ett år ungefär. Det var endast under gymnasiet som Joseph inte berättade att han var rom; i grundskolan visste alla vem han var.[111]

Anna påpekade att i det andra landet fanns inte det utanförskap som fanns i Sverige. Det var en påtaglig skillnad när det gällde beteende och bemötande; i Sverige blev de annorlunda bemötta jämfört med i landet där hon växte upp.[112]

8.1.3 Romska elevers frånvaro under perioden 1970–2000-talet

Theresia skolkade mycket efter sexan, dels för att hon inte hade lust att gå på lektioner, dels för att det var jobbigt och svårt att hänga med i skolan. Under en period flyttades Theresia upp en klass och hamnade i sin systers klass. Det var lugnare där, vilket ökade Theresias känsla av

[108] Theresia, Intervju 2022-05-04.
[109] Joseph, Intervju 2022-05-03.
[110] Anna, Intervju 2022-05-03.
[111] Joseph, Intervju 2022-05-03.
[112] Anna, Intervju 2022-05-03.

trygghet.[113] Magdalena saknade stöd och hjälp hemifrån och fick svårt att klara av grundskolan, vilket berodde på att hennes mamma aldrig själv fått möjlighet att gå i skola. Magdalenas pappa var medveten om sin dotters situation och han försökte skapa en förändring, men lyckades aldrig med detta. Det var dessutom aldrig någon från skolan som hörde av sig och undrade varför Magdalena inte var i skolan. Hennes lärare i svenska var den enda läraren som brydde sig och försökte pusha henne att inte ge upp.[114]

Maria var aldrig på SFI-lektionerna, eftersom de var dåligt organiserade, dels för att det talades för mycket arabiska, dels för att det var för många sånglektioner. Maria lärde sig bäst genom att tala med andra svenskar och se på svensk tv, och hon menade att det borde funnits någon som förklarade hur man lär sig språk.[115]

8.1.4 Romska elevers undervisning under perioden 1970–2000-talet

Magdalena menade att undervisningen kunde varit bättre, och då syftade hon framför allt på att hon saknade information och kunskap om romernas historia i skolan. Om den kunskapen hade funnits hade kanske bilden av romer inte varit så negativ som den var då och delvis fortfarande är. Särskilt rykten om att romer stal borde ha förklarats, menade Magdalena. Eftersom romer länge inte inkluderades i samhället, utan fick kämpa sig fram för att överleva. Om möjligheten till delaktighet i samhället hade funnits för romer från början hade det kanske inte varit så, spekulerade Magdalena. I nödsituationer när romerna inte hade vare sig mat eller värme, gjorde föräldrarna vad som helst för sina barn. Det kunde komma till en punkt då det inte fanns något val än att stjäla mat och kläder för att överleva. Många av romerna frös faktiskt ihjäl för att de saknade ett hem, förklarade Magdalena.[116]

Anna lärde sig svenska på Komvux samtidigt som hon arbetade. Hon mötte personer på Komvux som hjälpte henne att komma in på olika utbildningar, bland annat en som ledde till att hon blev elevassistent.[117] Joseph ansåg att skolans undervisning generellt sett var bra. Han berättade att han hade det svårt i första till tredje klass, men därefter fungerade det bra. Förmodligen berodde förbättringen delvis på att Joseph fick det stöd och den hjälp han behövde. Det var alltid två lärare i hans klass, och en av dem hjälpte de elever som inte riktigt förstod.

[113] Theresia, Intervju 2022-05-04.
[114] Magdalena, Intervju 2022 -05-09.
[115] Maria, Intervju 2022-05-04.
[116] Magdalena, Intervju 2022-05-09.
[117] Anna, Intervju 2022-05-03.

Ibland fanns det till och med tre lärare i hans klass, som bestod av 30 elever. Joseph nämnde att förmodligen hade det inte gått lika bra om han inte hade uppfostrats så strängt och dessutom utövat karate, vilket han började med i elvaårsåldern. Karateträning höll han på med ända tills han skadade ryggen för cirka 22 år sedan.[118]

Maria läste hellre skönlitteratur under SFI-lektionerna än besvarade enformiga uppgifter på stenciler. På Komvux var det annorlunda, då fanns en bättre struktur och intressantare uppgifter.[119] En av Theresias lärare visade henne dock uppmärksamhet genom att slänga ut henne från kemi- och fysiklektionerna. Faktum var att hon därigenom förlorade helt och hållet gick miste om ämneskunskaperna i fysik och kemi, men ingen gjorde något åt saken, vare sig eleverna i hennes klass eller skolledningen. Frånvaron från dessa lektioner rapporterades förmodligen inte alls. Theresia lät till sist bli att gå dit, dels för att hon inte var välkommen, dels för att hon som barn inte brydde sig.[120]

Faktorer som Magdalena menade gynnade eleverna att lyckas i skolan var följande: att läraren ansvarade för mindre elevgrupper, att läraren hade kompetens om hur flerspråkiga elever motiveras och att läraren gav utmanande uppgifter till elever och pushade dem.[121]

8.1.5 Modersmålsundervisning under perioden 1970–2000-talet

Maria lärde sig svenska bäst genom att inte använde sitt modersmål, vilket innebar hon enbart pratade svenska under perioden hon ville lära sig svenska. Hon pratade även svenska med sina barn, vilket förklarar att hennes dotter inte kan så mycket romani chib.[122]

Theresia berättade att det inte förekom någon modersmålsundervisning och att det inte heller fanns några läromedel på romani chib. Hon sa också att vissa ämnen fungerade bra, men att hon ofta kände sig bortglömd. Känslan bottnade i att hon inte fick uppmärksamhet av lärarna, vare sig hon gjorde bra ifrån sig eller inte.[123] Magdalena fick ingen modersmålsundervisning men hennes egna barn fick det på grund av att hon själv undervisade i romani chib.[124] Ett av Marias barn fick modersmålsundervisning på romani chib en gång i veckan, vilket delvis berodde på att modersmålsläraren åkte till de skolor där det fanns ett behov. Maria underströk behovet av

[118] Joseph, Intervju 2022-05-03
[119] Maria, Intervju 2022-05.04.
[120] Theresia, Intervju 2022-05-04.
[121] Magdalena, Intervju 2022-05-09.
[122] Maria, Intervju 2022-05.04.
[123] Theresia, Intervju 2022-05-04.
[124] Maria, Intervju 2022-05-04.

samarbete mellan hemspråksläraren och svensklärarен, dels för att detta är inkluderat i läroplanen, dels för att eleven borde kunna jämföra modersmålet och det svenska språket.[125]

Anna fick ingen modersmålsundervisning i skolan och det fanns inte några läromedel på romani chib. Inte heller hennes barn fick någon modersmålsundervisning i skolan. Däremot försökte hon hjälpa de föräldrar hon lärde känna på skolan som ville att deras barn skulle få tillgång till modersmålsundervisning. Hennes erfarenhet av modersmålsundervisning var dock att det sällan fungerade, och att barnen hann gå ut skolan innan deras ärende ens hade tagits omhand.[126] Joseph var utbildad hemspråkslärare år 1989, och han menade att det inte fanns något läromedel på romani chib, åtminstone inte fram till och med 2000-talet. Möjligtvis fanns det någon barnbok eller liknande, men inget material som kunde användas till att bedriva studieverksamhet.[127]

Theresias egna barn fick modersmålsundervisning under perioden 2001 och 2002, men uteblev därefter, eftersom det inte fanns någon modersmålslärare. Detta skiljde sig från när hon själv var liten. Då fick hon ingen modersmålsundervisning och det fanns inga läroböcker på romani chib. Men Theresia menade att det inte fanns ett lika stort behov av modersmålsundervisning då, eftersom eleverna kunde romani chib relativt bra. Idag är däremot behovet större, eftersom de romska barnen talar sämre romska än vad hon gjorde som barn.[128]

8.2 Föräldrarnas erfarenheter av skolan

Under intervjuerna framkom två viktiga teman som särskilt framträdande när det gäller föräldrarnas erfarenheter av skolan. De handlade om positiva erfarenheter av och attityder till skolan och negativa erfarenheter av och attityder till skolan.

8.2.1. Positiva erfarenheter av och attityder till skolan

Theresias föräldrar fick utbildning i ett annat land än Sverige, nämligen Polen. Skolmiljön var tuff för föräldrarna, men alla elever behandlades på samma sätt – det gjordes ingen skillnad på romer och icke-romer i Polen. *Lika för alla* gällde nämligen under 1950-talets kommuniststyre, vilket bland annat innebar att alla fick tillgång till skola och utbildning, oavsett om man var

[125] Maria, Intervju 2022-05-04.
[126] Anna, Intervju 2022-05-03.
[127] Joseph, Intervju 2022-05-03.
[128] Theresia, Intervju 2022-05-04.

rom eller inte. Theresias föräldrar fick därför tillgång till skola och utbildning redan på 1950-talet. I Sverige däremot dröjde det till sent 1960-tal innan romska barn fick skolutbildning.[129]

Josephs föräldrar ansåg att det var viktigt att gå till skolan för att lära sig och för att göra sitt bästa. Hans föräldrar var stränga gällande uppfostran och tydliga med att lek och bus i skolan var oacceptabelt, likaväl som narkotika och kriminalitet.[130]

Det var även skolplikt för Annas föräldrar; om de inte gick till skolan blev de omhändertagna. Av den anledningen fick båda hennes föräldrar rätt till utbildning som alla andra, vilket resulterade i att de var duktiga på att skriva. Dessutom var hennes morbror socionom och hade såväl en masterexamen som en doktorsexamen.[131]

8.2.2 Negativa erfarenheter av och attityder till skolan

Magdalenas föräldrar fick ingen utbildning överhuvudtaget, eftersom romer inte var välkomna i skolan på den tiden. På grund av detta hade hennes föräldrar inga erfarenheter alls av skolan. Magdalenas mamma saknade därför också basala kunskaperna som att skriva och läsa, vilket medförde att hon är analfabet än idag. Hon kan fortfarande inte läsa viktiga brev från sjukhuset eller liknande och får därför hjälp av Magdalena. Magdalenas pappa fick heller aldrig chans att gå i skola, men han lärde sig att skriva och läsa på egen hand i vuxen ålder. Romska barn var inte välkomna till den svenska skolan förrän på 1960-talet.[132]

I och med att Magdalenas föräldrar inte hade någon utbildning alls fick hon klara skolarbetet på egen hand, vilket var väldigt tufft för henne. Än idag upplever hon att det är svårt att sätta ut kommatecknen och punkt när hon skriver. Hon hade heller inga andra vuxna i sin närhet som kunde hjälpa henne med skolarbetet. Magdalena förklarade att ungefär 90 procent av hennes släkt var analfabeter.[133] Marias mamma saknade gymnasieexamen och hennes pappa läste inte klart grundskolan. Marias pappa påminde henne ständigt om att det inte lönade sig att gå till skolan, eftersom det ändå inte fanns något arbete i Serbien. Hennes mamma hade liknade åsikter som pappan, men de kom inte fram på samma sätt. Trots föräldrarnas negativa åsikter om skolan fortsatte Maria att gå dit.[134] Marias föräldrar var dock varken intresserade av hennes skolarbete eller kunde hjälpa henne med det i och med att de bodde i Serbien.[135]

[129] Theresia, Intervju 2022-05-04.
[130] Joseph, Intervju 2022-05-03.
[131] Anna, Intervju 2022-05-03.
[132] Magdalena, Intervju 2022-05-09.
[133] Magdalena, Intervju 2022-05-09.
[134] Maria, Intervju 2022-05-04.
[135] Maria, Intervju 2022-05-04.

Josephs föräldrars utbildning var begränsad. Hans far kom från forna Jugoslavien och hans mamma kom från Slovakien. Josephs mamma gick i skolan till och med årskurs tre, och hans pappa lärde sig skriva och läsa i armén i och med värnplikten. Josephs farfar var kopparslagare och redan när Josephs far var i sjuårsåldern började han tillägna sig de yrkeskunskaper som en kopparslagare behöver ha. Josephs far hade sedan en ambulerande verksamhet, vilket innebar att de sällan var kvar på ett och samma ställe. Josephs mamma gick i en särskild klass för romer. Det var tråkigt och fungerade dåligt, vilket resulterade i att många, inklusive Josephs mamma, slutade skolan. I likhet med Maria fick Joseph inte heller någon hjälp med skolarbetet.[136]

Det var inga av respondenternas föräldrar som kunde hjälpa sina barn med deras skolarbete.[137]

8.3 Konkreta förslag som kan förbättra en likvärdig utbildning för alla

Under intervjuerna framkom tre viktiga teman som särskilt framträdande när det gäller konkreta förslag som kan förbättra en likvärdig utbildning för alla. De handlade om resurser och kartläggning, likvärdiga möjligheter samt antiziganism i såväl skola som samhälle och motivation och ett gott bemötande.

8.3.1 Resurser och kartläggning

Marias dotter fick modersmålsundervisning som var beroende av följande faktorer: var någonstans hon bodde och var de kompetenta modersmålslärare fanns samt om det fanns resurser för lärarna att förflytta sig till det områden där hon bodde.[138]

Anna arbetade som elevassistent under 2000-talet och erfor att elever uteblev från lektionerna på grund av olika svårigheter. Dessa elever ifrågasattes aldrig och det gjordes heller inte några anmälningar. Om det inte fanns stöd hemifrån var det svårt att klara av grundskolan, menade Anna. Detta bidrog till att elevernas lust att lära försvann när de saknade positiva förebilder i och erfarenheter av skolan.[139] Om elevens kunskapsförmåga kartlades skulle eventuella utredningar gällande diagnoser av olika slag kunna göras i tid. Även familjeförhållanden skulle behöva undersökas för att se vilka förutsättningar det finns för eleven att lyckas i skolan. Vid dåliga förutsättningar skulle resurser från skolan kunna kompensera för de elever som inte har

[136] Joseph, Intervju 2022-05-03.
[137] Maria, Intervju 2022-05-04; Theresia, Intervju 2022-05-04; Magdalena, Intervju 2022-05-09; Joseph, Intervju 2022-05-09 & Anna, Intervju 2022-05-03.
[138] Maria, Intervju 2022-05-04.
[139] Anna, Intervju 2022-05-03.

rätt möjligheter hemifrån. Mot den bakgrunden menade Anna att en romsk lärarassistent skulle kunna vara till hjälp för att ge romska elever bästa möjliga förutsättningar att lyckas i skolan.[140]

8.3.2 Likvärdiga möjligheter samt antiziganism i såväl skola som samhälle

Theresia berättade att det finns en strategi som inleddes 2012 och som ska löpa till 2032 och som innebär att man strävar efter att en rom ska ha likvärdiga möjligheter som en icke-rom när hen fyller 20 år. Hon förklarade att romska ungdomar är jätteduktiga, kunniga och helt fantastiska, och att de därför borde få samma chans som alla andra. Hon betonade att det är på tiden att samhället öppnar upp för dessa ungdomar, dels för att de ska få ta plats, dels för att diskriminering och fördomar om romer ska försvinna, och också för att de ”inte bara är romer utan det är Sveriges framtid”. [141]

Den diskrimineringen som har varit mest accepterad i världen, förklarade Theresia, är antiziganismen. Fördomarna om romer kan vara av överromantiserade karaktär, till exempel att romer är ett med naturen och älskar att gå barfota ute i skogen och sjunga kring lägerelden. Men det finns också extremt negativa fördomar, som att romer är kriminella. ”Romer är en folkgrupp, utan ett land som håller fast vid kultur, språk och traditioner för det är det som gör oss till vår romska identitet. Och som det finns en nationell minoritetslagstiftning för som vi har rätt till”.[142]

Magdalena menade att det behövs information och kunskap i skolan om nationella minoriteteter, vilket borde erbjudas barnen när de är små. Det ges dock fler föreläsningar både på högstadiet och på gymnasiet, men detta hade behövts göras mer kontinuerligt för att innehållet inte ska glömmas bort. Minoriteters historia borde vara ett kontinuerligt och ett obligatoriskt inslag i skolan. Sedan 500 år tillbaka finns det romer i Sverige och det behövs pratas om detta på ett öppnare sätt, sa Magdalena. Hon uttryckte också att man inte borde vara rädd för att någon ska komma på att man är rom. Exempelvis är det många som utelämnar i sina cv:n att de talar flytande romani chib, eftersom de är rädda att inte få arbete. Det är också många som inte vågar berätta på arbetsplatsen att de är romer, eftersom det finns en risk att de ska hamna i utanförskap. [143]

[140] Anna, Intervju 2022-05-03.
[141] Theresia, Intervju 2022-05-04.
[142] Theresia, Intervju 2022-05-04.
[143] Magdalena, Intervju 2022-05-09.

Oavsett om en skola är en problemskola eller inte så behöver lärare och skolledning ta mobbning och diskriminering på allvar enligt Magdalena, vilket det inte gjordes under Magdalenas tid i skolan. Detta gäller dock inte bara i skolan, utan i hela samhället, menade Magdalena. Hon berättade att hennes far led av fysiska skador på grund av att han blivit slagen av polisen med batong på den tiden när romer inte fick gå fritt på gatan. Likaså fick hon själv ta emot stryk och slag från vuxna vars barn inte accepterade att de fanns romer på deras fritidsgård. Barnen berättade detta för sina föräldrar och de gav sig då på Magdalena och hennes vänner. Bland annat blev hennes kusin jagad och biten av en hund. Hon själv och hennes vän drogs också i håret, knuffades ned på marken och blev därefter sparkade på. Förvisso tillkallade någon som bodde i bostadsområdet polisen, men ingen ställde upp på att vittna. Det blev en polisanmälan, men det framkom aldrig vilka som utfört dådet och därmed lades polisanmälan ned.[144]

8.3.3 Motivation och ett gott bemötande

När det gällde personalens inställning och attityd till romer inom skolans olika verksamheter, upplevde Anna en påtaglig skillnad. Där hon växte upp bemöttes de flesta på liknande sätt, men i Sverige fanns det en mer oschysst attityd. Hon berättade att när en av hennes kusiner opererades för blindtarmen, sa en sköterska: ”Jaha, nu ska vi operera de här zigenarbarnen också”. Detta bemötande upplever romer än idag från olika myndigheter i Sverige.[145]

Anna förklarade att när romska barn och ungdomar blev mobbade och diskriminerade och ingen gjorde något åt det, signalerade detta att ett sådant beteende var tillåtet. Än värre var det för de ensamma, romska elever som saknade den trygghet en grupp av likasinnade kunde ge. En sådan grupp kunde utgöras av deras romska vänner eller någon lärare eller lärarassistent på skolan som hade kunnat stoppa denna typ av situation så fort den upptäcktes. När trygghet saknades på skolan fanns det ingen anledning för de romska eleverna att vara kvar där och fortsätta att vara delaktiga i undervisningen.[146]

Magdalena berättade att på hennes skola användes ordet ”zigenare” och inte rom. Hon fick ständigt höra negativa kommentarer om romer, som bland annat ”zigenaren kommer göm undan era saker”.[147] Den frekventa förekomsten av denna nedsättande attityd mot romer ledde till att

[144] Magdalena, Intervju 2022-05-03.
[145] Anna, Intervju 2022-05-03.
[146] Anna, Intervju 2022-05-03.
[147] Magdalena, Intervju 2022-05-09.

hon blev traumatiserad. Hon försökte alltid vara stark och stå på sig, men till slut gick det inte längre. Hon stod ut med detta från början av 1990-talet, när hon började i skolan, till 2000-talet när hon inte orkade längre. Hon kände sig aldrig välkommen till skolan, och varken skolledningen eller lärarna gjorde något för att förbättra hennes situation. De försökte agera på ett professionellt sätt, men de tog det aldrig riktigt på allvar. De kunde ge en snabb tillsägelse, till exempel ”så säger man inte” men inget mer än så gjordes. Magdalenas pappa var både hos rektorn och lärarna, men de kom enbart med ursäkter, så det var aldrig till någon hjälp för henne.[148]

Eftersom Maria kom till Sverige i vuxen ålder var föräldrarna inte involverade i Marias skolarbete. De var inte heller särskilt intresserade av hennes framgångar eller motgångar i skolan.[149]

Joseph påpekade att tre faktorer behövs för att lyckas i skolan: stöd, hjälp och motivation, ”oavsett om du är romsk eller om du är svensk eller var du nu är ifrån”. Han sade också att ”man ska bemöta människor som man själv vill bli bemött, så enkelt är det”.[150]

8.4 Analys av resultat

Pierre Bourdieus forskning rör sig kring bland annat sociala, kulturella och ekonomiska områden, och han har utvecklat teoretiska begrepp, som kapital, habitus, fält och symboliskt våld för att studera detta. Analysen av denna uppsats resultat gällande romers erfarenheter av skola och utbildning tar avstamp i dessa begrepp.

8.4.1 Kapital 1970–2000-talet

Kapital utgörs av sociala positioner och formas efter följande två principer: den totala mängden kapital som aktören förfogar över och dess fördelning mellan ekonomiskt och kulturellt kapital. Sociala positioneringar uppstod enbart genom relationell förståelse, det vill säga att det finns en gränsdragning gällande likheter och olikheter. Mot den bakgrunden är det lättare för de individer som har samma referensramar att förenas inom politik, vänskap och kärlek än de individer som har olika referensramar.[151]

[148] Magdalena, Intervju 2022-05-09.
[149] Maria, Intervju 2022-05-04.
[150] Joseph, Intervju 2022-05-03.
[151] Pierre Bourdieu. *Kultursociologiska texter.* (Brutus Östlings bokförlag 1993), s. 272.

Respondenternas berättelser kom att anknyta an till det som Pierre Bourdieu benämner kapital och vilket delas in i följande kategorier: ekonomiskt kapital, kulturellt kapital och socialt kapital.[152]

Den förstnämnda kategorin, ekonomiskt kapital, kan knytas till att Marias far ständigt påminde henne om att det inte fanns något arbete i Serbien. Hennes fars slutsats var därmed att det inte fanns någon mening med att gå i skolan.[153] Till skillnad från Maria hade Anna en helt annorlunda bild – hon trodde att det faktiskt lönade sig att studera. Detta berodde delvis på att hennes släktingar var duktiga på att skriva; hennes morbror hade både en masterexamen och en doktorsexamen.[154] Detta antyder att det finns både positiva erfarenheter och negativa erfarenheter. Man kan således konstatera att vilken attityd som ligger till grund för någons inställning till sitt ekonomiska kapital främst beror på de andra familjemedlemmarnas erfarenheter. Om familjen hade en kort utbildningserfarenhet, blev konsekvensen att det trodde att det inte fanns arbete. Om det däremot fanns goda erfarenheter av utbildning fanns det också positiva förebilder, och attityden blev då i stället att det lönade sig att studera.

Enligt Bourdieu uppnås kulturellt kapital när utbildningar slutförs, när individen erhåller fina titlar och examina samt när individen behärskar den legitima kulturens koder.[155] Annas morbror hade både en masterexamen och en doktorsexamen. Hennes föräldrar var duktiga på att skriva tack vare den skolplikt som gällde – hade de inte gått till skolan hade de blivit omhändertagna.[156] Magdalenas föräldrar däremot fick ingen utbildning alls, vilket medförde att hennes mamma än idag är analfabet.[157] En av slutsatserna av denna studie är att skolplikt och utbildning gynnar det kulturella kapitalet, men att det också ger drastiska konsekvenser för de individer som står utanför detta system. Allt tyder på att detta system påverkar befolkningen orättvist. En tänkbar förklaring kan vara att familjebakgrund och utbildning påverkar hur väl man är rustad för att delta i de samhälleliga aktiviteter som erbjuds. Mot den bakgrunden är det av betydelse hur romska elever behandlas i skolan.

Inom en specifik grupp finns det resurser som är tillgängliga för medlemmarna i gruppen, detta kallar Bourdieu för socialt kapital.[158] Joseph förklarade att hans klassföreståndare gav klassen

[152] Andersen & Kaspersen 2007, 268.
[153] Maria, Intervju 2022-05-04.
[154] Anna, Intervju 2022-05-04.
[155] Andersen & Kaspersen 2007, s. 268.
[156] Anna, Intervju 2022-05-03.
[157] Magdalena, Intervju 2022-05-09.
[158] Anderson & Kaspersen 2007, s 268.

respekt, vilket resulterade i att eleverna gav läraren respekt tillbaka. Att kunna ge och ta emot respekt var alltså ömsesidigt.[159] På Theresias skola existerade det däremot diskriminering, mobbning och slagsmål. Dessa händelser ägde oftast rum mellan grupperingar av icke-romer och romer. I dessa situationer kunde den enskilda individen uppleva en slags trygghet om hen kände andra romer och om de kunde stötta och hjälpa varandra.[160] Maria kände inga romer i Sverige och hon umgicks enbart med svenskar, eftersom hennes mål var att lära sig svenska.[161] Allt tyder på att det för respondenten fanns socialt kapital även i de grupper som inte enbart bestod av romer eller icke-romer. Dessa individer skulle ha kunnat mixas i en grupp om förutsättningarna och kriterierna uppfylldes för de berörda. En anledning till att detta skulle kunna fungera är att vi alla är olika, men ändå lika. Det framgår att gruppen som sådan är sekundär; det primära är i stället vilka värderingar, förväntningar och preferenser gruppen har. Mot den bakgrunden har bemötandet betydelse för att romer ska kunna känna sig trygga, vilket kunde lika väl vara individer med icke- romsk bakgrund som individer med romsk bakgrund.

8.4.2 Habitus 1970- och 1980-talet

Habitus utgör länken mellan de olika sociala positioneringarna inom samhället. Oftast tenderar individen att bevara sin sociala positionering för att förhindra jobbiga situationer som kan leda till oense och obehag. På så vis visar individen benägenhet att vara kvar i bekväma situationer.[162]

Lärarna i problemskolan behövde hantera situationer där ”stolar och bord kastades i luften”,[163] och de lärare som klarade av en sådan situation befann sig längre tid på skolan. De lärare som däremot inte klarade av denna tuffa skolmiljö slutade inom tre månader.[164] Joseph befann sig en kort period i en särskild klass för romer på högstadiet, och denna särskiljning från den ordinarie gruppen ansåg han vara det värsta.[165] Theresia valde att gå till de lektioner hon kände sig välkommen till, men hon gick inte till de lektioner som hon inte var välkommen till, såsom kemi och fysik.[166] Man kan således konstatera att bemötandet har stor betydelse för om eleven känner sig välkommen eller inte. Mot den bakgrunden är bemötandet en faktor som avgör om

[159] Joseph, Intervju 2022-05-03.
[160] Theresia, Intervju 2022-05-04.
[161] Maria, Intervju 2022-05-04.
[162] Bourdieu 1995, s. 65–66.
[163] Joseph, Intervju 2022-05-03.
[164] Joseph, Intervju 2022-05-03.
[165] Joseph, Intervju 2022-05-03.
[166] Theresia, Intervju 2022-05-04.

en grupp väljs eller väljs bort. En annan faktor kan vara individens egenskaper och hur väl de stämmer överens med gruppen, om de matchar eller inte. En fördel med att vara trygg som person och ha en viss auktoritet lämpar sig möjligtvis bättre på en problemskola, men det kan också vara en nackdel om personen är för auktoritär och missbrukar sin maktposition. Vissa anser att detta är en god egenskap, men andra menar att det behövs balans för att personen inte alltid ska behöva dominera. Å ena sidan finns det bara en version att ta hänsyn till den som är överordnad. Å andra sidan kan den underordnade ifrågasätta de normerna, men det kräver mycket av individen, särskilt om det inte finns något stöd från någon annan. Detta tyder på att de romska elevers närvaro gällande undervisning berodde delvis på om de kände sig välkomna eller inte.

8.4.3 Fält 1990–2000-talet

I ett *fält* agerar personer antingen för eller emot till exempel romers rätt till skola och utbildning. I varje fält finns det specifika spelregler för vad som anses rätt eller orätt, normalt eller onormalt samt kvalificerande och diskvalificerande. Den rådande normen är det som framstår som det mest självklara alternativet och det som inte diskuteras. Om rådande normer däremot bestrids anses det vara av värde att konkurrera om fältet.[167]

Det fanns skolor som försökte förbättra romers skolsituation. Detta innebar att det gavs resurser, såsom modersmålsundervisning samt extra stöd och hjälp, för att ge alla elever de bästa förutsättningar för att lyckas i skolan.[168] Magdalena erfor dock att inga sådana insatser prioriterades på hennes skola.[169] Man kan således konstatera att det fanns skolor som arbetade för att romska elever skulle lyckas i skolan. Däremot fanns det även skolor som inte prioriterade att romska elever skulle lyckas lika bra som andra elever.

En faktor som påverkade om skolan prioriterade romska elever var vilka politiska beslut som skolan skulle följa. Det var en fördel om det var lagstadgat att skolan var skyldiga att erbjuda hemspråksundervisning eller ge stöd till de elever som saknade den möjligheten hemifrån av olika skäl. En nackdel kunde vara att romerna själva inte var informerade om de rättigheter som fanns och som de var berättigade till. Att de inte visste kunde bero på olika orsaker, såsom att föräldrarna hade låg utbildningsnivå eller att de till och med var analfabeter.

[167] Bourdieu 1995, s. 128.
[168] Joseph, Intervju 2022-05-03.
[169] Magdalena, Intervju 2022-05-09.

Vissa anser att romerna får klara sig själva, men andra menar att ju tidigare stöd och hjälp sätts in, desto större resurs blir dessa människor för samhället. De fördomar som finns ute i samhället måste försvinna för att romerna ska kunna bli en resurs. Ju mer skolan utbildar elever i romernas historia och antiziganism, desto större möjligheter finns det att bli av med dessa fördomar. Därav är tidiga resurser såsom stöd och hjälp samt modersmålsundervisning av betydelse för de romska eleverna för att de ska lyckas i skolan.

8.4.4 Symboliskt våld 1970–2000-talet

Bourdieu benämner utbildningssystemets processer symboliskt våld. Det rör sig alltså inte om våld i bokstavlig mening, utan det handlar om maktutövning. Detta inträffar när dominerande grupper utövar makt i samhällets hierarkier som kan vara sociala, ekonomiska och politiska ordningar. Dessa hierarkiska ordningar uppfattas som naturliga av de dominerande och de dominerade. Den symboliska makten kvarstår på grund av kollektiv förnekelse av verkligheten.[170]

Social ordning är den maktordning som framkommer mest i denna studie. Här följer några konkreta exempel: Magdalena utsattes dagligen för diskriminering under sin skoltid tills hon inte orkade ta emot mer. Hennes lösning på problemet var att sluta skolan.[171] Theresia fick svårt att hänga med i skolan och ville inte gå dit, vilket resulterade i alltmer skolkande efter sexan, och till slut hoppade hon av grundskolan. Föräldrarna fick sällan kännedom om vad som förekom på skolan enligt Theresia.[172]

När det gäller symboliskt våld av den ekonomiska typen, handlar det främst om de resurser som fanns att tillgå i skolan i form av stöd eller hemspråksundervisning och lärare som kunde undervisa i romani chib. Exempelvis hade inga av respondenterna fått modersmålsundervisning, men däremot fick deras barn det till viss del. [173] Theresias barn fick modersmålsundervisning på grund av att en flexibel hemspråkslärare åkte till de skolor där hen behövdes.[174]

[170] Bourdieu 1995, s. 46–48.
[171] Magdalena, Intervju 2022-05-09.
[172] Theresia, Intervju 2022-05-04.
[173] Magdalena, Intervju 2022-05-09.
[174] Theresia, Intervju 2022-05-04.

Det symboliska våldet av den politiska typen resulterade i följande: att romerna diskriminerades, att de exkluderades från det svenska samhället och att de inte fick likvärdiga möjligheter till utbildning som andra medborgare.[175]

En av slutsatserna är att oavsett vilken ordning som var dominerande, kunde den fortgå på grund av att det fanns en kollektiv förnekelse av verkligheten. Denna kollektiva förnekelse skulle kunna tyda på att det fanns dålig kunskap om situationen eller att det saknades kunskap om hur detta mönster skulle kunna brytas. Det framgår att det hade behövts mer kunskap och träning i hur dessa mönster i samhället skulle kunna brytas. En tänkbar förklaring till att rådande mönster har kvarstått är att det inte fanns några konsekvenser för dem som iakttog händelserna och lät bli att göra något. En faktor som påverkar att bryta mönster är information om civilkurage och en annan att det blir en medborgerlig, lagstadgad skyldighet att gripa in när social, politisk och ekonomisk makt missbrukas. Oavsett dominerande ordning så behövs det fortfarande en förbättring gällande en likvärdig utbildning för alla.

9. Sammanfattning av resultat

Nedan sammanställs Pierre Bourdieus begrepp kapital, habitus, fält och symboliskt våld tillsammans med exempel från respondenterna.

Kapital ur ett ekonomiskt perspektiv handlar i denna uppsats om vilka värderingar som respondenterna fick från sina föräldrar, släktingar eller andra förebilder. Vissa av respondenterna hade förebilder som visade att det var lönsamt att studera. Men andra respondenter hade inte alls dessa erfarenheter, utan de hade fått lära sig att det inte fanns någon anledning att studera, eftersom det inte fanns något arbete. Det fanns också en respondent som hade negativa förebilder, men som ändå fortsatte sin skolgång. Hen ville få en akademisk utbildning på högskolan, trots hens föräldrars ointresse för hens skolgång och utbildning.

Kapital ur ett kulturellt perspektiv handlar om att få utbildning för att kunna vara delaktig i olika kulturella sammanhang i samhället. I denna uppsats visar respondenternas erfarenheter att lägre utbildning eller avsaknad av utbildning kunde få långtgående konsekvenser, såsom analfabetism. Det i sin tur resulterade till exempel i att en respondents mamma inte kunde ta del av viktig information från sjukhus och liknande. Respondentens mamma är beroende av sin

[175] Magdalena, Intervju 2022-05-09.

dotter som får hjälpa henne att läsa och fylla i viktig information som behövs för kontakten med myndigheter i samhället.

Kapital ur ett socialt perspektiv handlar här om relationer och att respekt och ett gott bemötande är ömsesidigt. Enligt respondenternas erfarenheter kunde detta innebära att man kunde förvänta sig att bli bemött på samma vis om man använde en god ton och visade respekt för sina medmänniskor. Om man visade en oschysst attityd som var nervärderande, respektlös eller otrevlig kunde man också förvänta sig ett liknade bemötande i gengäld. Om det fanns personer som bevittnade ett otrevligt bemötande och dessa inte vågade eller brydde sig om att säga ifrån, signalerade denna passivitet att detta var ett acceptabelt sätt att bemöta andra individer på.

Habitus innebär att individen väljer de grupper och omgivningar som känns bekväma och där hen känner sig välkommen eller trygg. Bland respondenternas erfarenheter syntes detta för elever likaväl som lärare. Exempelvis ökade elevers skolkande och till slut hoppade de av skolan om de inte trivdes där. Detsamma gällde för lärare. Kände läraren sig otrygg och var obekväm i situationerna som uppstod, resulterade det ofta i att hen sa upp sig inom en tremånaders period. Mot den bakgrunden bör det vara en prioritet att elever och lärare kan känna sig trygga och välkomna för att de överhuvudtaget ska vilja komma till skolan.

Fält tar sig i denna uppsats uttryck genom respondenternas erfarenheter av skolor som försökte förbättra romers skolsituation genom att tillsätta resurser som kunde ge det stöd och den hjälp som eleverna behövde. För att detta skulle lyckas behövde den efterfrågade kompetensen finnas tillgänglig, vilket den inte alltid var. Exempelvis var det ingen av de fem respondenterna som fått hemspråksundervisning, men däremot hade några av respondenternas barn fått det. Tillgången till hemspråksundervisning berodde på om det fanns kompetenta hemspråkslärare, vilket det var brist på. Det fanns även skolor som inte gjorde något eller som ignorerade romers skolsituation. Trots att föräldrar påpekade brister i hanteringen av deras barns skolsituation gjordes inget.

Symboliskt våld av den sociala typen handlar i denna uppsats om den diskriminering som förekom mot romerna. Vissa av respondenterna upplevde detta dagligen från tidig grundskolan tills de inte längre orkade och valde att avsluta sina studier tidigare än andra barn. Några av de respondenter som upplevde detta när de var barn arbetar idag med dessa frågor för att förhindra att deras egna barn ska vara med om samma hemska upplevelser som dem.

Symboliskt våld av den ekonomiska typen handlar i denna uppsats främst om vilka resurser skolan gav de romska eleverna. Den främsta insatsen på skolorna var att ge stöd genom att sätta

in extra personal som kunde hjälpa eleverna. I övrigt fanns det många fler områden som hade behövts täckas upp.

Symboliskt våld av den politiska typen handlar här främst om huruvida romerna exkluderas från det svenska samhället eller om de fick likvärdiga möjligheter. En respondent blev sparkad och jagad av vuxna personer vars barn inte tolererade att romer var på fritidsgården.

Sammanfattningsvis ger Bourdieus teoretiska begrepp en tydligare bild av romers erfarenheter av utbildning. Vissa av respondenterna har svåra och tuffa minnen från sin skoltid, detta ger avtryck i deras vardag dels i form av att de ofta är engagerade i att deras barn ska få en bättre framtid än de själva hade, dels i form av att de vill kunna vara öppna med sin identitet utan att behöva bli utsatta för utanförskap när det gäller arbete, utbildning, bostad och inom andra områden i samhället.

De önskar också att de fördomar som finns i samhället kunde försvinna, vilket skulle kunna uppnås genom att ge mer kunskap och information om romers historia samt genom att öka samarbetet med romer. Romer behöver inkluderas i samhället, med tanke på att de har samma rättigheter som andra medborgare i och med att de också är svenska medborgare. Det borde alltså inte finnas några gränsdragningar mellan ”vi och alla dem”. Detta skulle vara möjligt om dessa människor kunde behandlas på ett inkluderande vis ur såväl ekonomiska som sociala och politiska perspektiv.

Dessutom behövs det på individnivå klargöras att det inte är acceptabelt att någon behandlas orättvist, oavsett vilket ursprung den drabbade har. Finns det ingen som markerar att ett negativt bemötande inte är acceptabelt, ges felaktiga signaler och till slut skapas kollektiv förnekelse, vilket är grunden till att den symboliska makten kan kvarstå.

Respondenterna bar inte bara negativa erfarenheter från sin utbildning. Tvärtom fanns det vissa förebilder som de kunde relatera till och som hade lyckats väl inom den akademiska världen. De respondenter som saknade positiva förebilder eller vars föräldrar inte hade någon utbildning överhuvudtaget, motiverade i stället sina egna barn till att verkligen ta vara på den chans till utbildning som skolan erbjuder.

Romers historia har stundtals varit mörk, men det finns även ljusglimtar. Det är av betydelse att de båda sidorna lyfts fram för att inte ge en sneddriven bild av romer och deras historia.

10. Slutdiskussion

Uppsatsens syfte har varit att undersöka romers erfarenheter av utbildning under perioden 1970–2000-talet. Här diskuteras denna uppsats resultat jämförelsevis med tidigare forskning.

Yvonne Lassenius menade att det behövdes olika yrkeskompetenser i ett mångkulturellt klassrum, nämligen affektiv, kognitiv och beteendemässig kompetens. När det gällde kognitiv kompetens handlade det om att kunna lösa svåra situationer med hjälp av kunskap. Beteendekompetens handlade dels om förmågan att kunna möta personer från andra kulturer än sin egen, dels lärarnas attityd till elever med utländsk bakgrund.[176] Ett problem som en del romer upplevde var daglig diskriminering, mobbning och slagsmål och att skolledningen inte tog saken på allvar. Samma problem genomsyrade skolan från 1970 ända till 2000-talet, men respondenterna hade olika erfarenheter av det. Vissa upplevde det inte alls, andra upplevde det desto mer.

Det var främst under grundskolan som diskriminering, mobbning och slagsmål förekom. Många av de elever som utsattes för detta hoppade av innan grundskolan var slut. Att de hoppade av berodde ofta på att romska elever fick ta vara på sig själva och att de inte fick någon hjälp och stöd. I denna studie framkom det att två av respondenterna av de tre respondenter som gått grundskolan i Sverige hoppade av innan grundskolan var slut.

En faktor som påverkade att respondenterna trivdes i skolan var ömsesidig respekt, en annan var att det fanns ett gott bemötande. Detta bekräftar det som Lassenius tog upp om att attityd spelade roll. Om det på skolorna fanns god beteendekompetens och kunskap om vad detta innebar, förekom det säkerligen färre inslag av diskriminering, mobbning och slagsmål. Det krävdes dock mer än så, nämligen att det även fanns en kognitiv kompetens, det vill säga kunskap om hur svåra situationer kan lösas på bästa sätt. En svårighet var att denna kognitiva kompetens var en resursfråga, och prioriterades inte dessa resurser i tid, drabbades eleverna av fysiskt våld. Slutsatsen är att dessa kompetenser behövs i skolans värld, både hos lärare och elever.

Helen Avery och Itena Hoxhallery påpekade att fattigdom var en bidragande orsak till att tillgången till utbildningen försämrades. Dessutom framkom det av studien att de sociala klyftorna och barnfattigdomen ökade, men att de insatser som sattes in främst var språkliga.[177] Fattigdom visade sig i denna uppsats i form av respondenternas föräldrars attityd till utbildning,

[176] Lassenius 2007, s. 18–19.
[177] Avery & Hoxhalleri 2017, s. 34.

såsom att det inte lönade sig att utbilda sig, eftersom det ändå inte ledde till något arbete. Dessutom kunde det vara så att föräldrarna inte alls hade möjlighet att själva utbilda sig, vilket berodde på olika faktorer. En faktor som påverkade var att skolan inte var obligatorisk för alla förrän från och med 1970-talet.[178] En annan var att föräldrarna hade ambulerande verksamhet, och därigenom lärde sig barnen ofta det yrke som deras föräldrar höll på med. En fördel med lärlingsarbete var att de tidigt fick yrkeskunskaper. En nackdel var att de missade skolan och att många därför varken kunde läsa eller skriva. En konsekvens blev att deras egna barn inte fick stöd och hjälp med skolarbetet hemifrån.

Vissa ansåg att det var skolans uppgift att kompensera för att dessa barn inte fick denna möjlighet, men andra menade att det inte var det, utan att eleverna skulle klara sig själva. Slutsatsen är att det hade behövts resurser och stöd till de elever som inte fick hjälp hemifrån – detta hade varit den enda möjligheten att bryta cirkeln och minska de ökande sociala klyftorna. Samma sak gäller för alla elever som utbildades under 1970-, 1980-, 1990- och 2000-talet.

Jan Selling poängterade vikten av utbildning, vilket var lösningen på många problem gällande romers begränsningar i samhället. Samtidigt menade Selling att för att det strukturella förtrycket skulle upphöra behövde icke-romer utbildas om majoritetssamhällets förtryck.[179] Utöver detta behövdes nationell lagstiftning och internationella förpliktelser.[180] Problemet för respondenterna i denna uppsats handlade inte bara om förtrycket i skolan, utan också om det som förekom ute i samhället. En faktor var att barnen påverkades av sina föräldrar samt av vilka attityder och föreställningar som fanns i samhället. En annan faktor var att det inte fanns några tydliga konsekvenser av det strukturella förtrycket som pågick och pågår än idag. En fördel med att barnen påverkades av sina föräldrar är att det gick att utbilda dem tillsammans för att motverka okunskap och fördomar. En nackdel är att de barn vars föräldrar hade lärt dem att behandla romer på ett oschysst vis, förmodligen lärde sina egna barn samma sak.

Att det inte finns några lagstadgade konsekvenser från samhällets sida signalerar att det är acceptabelt att behandla individer hur som helst. Borde det finnas en civilkuragelag, där individen tar mer ansvar? Om det inte bör finnas en civilkuragelag vad bör då finnas i stället? Åtminstone när individer behandlas orättvist borde få någon typ av påföljd.

[178] SCB 2020. *Alla började gå i grundskolan på 1970-talet*. (Hämtad 2022-05-17).
[179] Selling 2020, 187.
[180] Selling 2020, 181.

Avslutningsvis kan understrykas att det behövdes utbildning för både föräldrar och barn, samt träning i hur bemötande skulle se ut under de olika kulturmöten som genomsyrade hela 1970–2000-talet.

Iren Horvatnes undersökte om romers utbildningssituation förändrades samt orsakerna till romanielevers frånvaro.[181] Slutsatserna i den undersökningen var att fler elever avslutade grundskolan och fortsatte i gymnasieskolan och att de romska eleverna behövde extra hjälp – om det berodde på språket eller frånvaron var dock oklart.[182] Denna uppsats resultat visar att elevers närvaro i skolan främst berodde på hur väl de trivdes där. Detta gäller för hela perioden alltså under 1970–2000-talet. En faktor som påverkade var om de fick den respekt som de önskade. En annan var om de fick det stöd och den hjälp de behövde för att hänga med på lektionerna. Ytterligare en faktor var om de gavs intressanta och utmanande uppgifter. Ännu en var om skolledningen tog bekymmersamma eller olämpliga, situationer på allvar, det vill säga om eleverna blev lyssnade på och hörda.

En förklaring till att elevers närvaro berodde på hur väl de trivdes i skolan kan vara att vi dras till situationer som vi känner oss bekväma i och att vi undviker situationer vi känner oss obekväma i. Det är förmodligen ingen överdrift att påstå att alla personer behöver bekräftelse och att bli lyssnade på. En fördel med att lyssna på varandra är att det kan komma fram nya perspektiv och lösningar. En nackdel om personen inte lyssnas på eller bekräftas är att hen då upplever ett utanförskap, vilket leder till att personen avviker från sammanhanget, eftersom hen inte känner sig behövd. En del anser att bara vissa personer är tillräckligt värdefulla att lyssna till, men andra menar att det är värt att lyssna på vad alla har att säga, eftersom varje individ har värdefulla insikter. Slutsatsen är att alla människor behöver bli bekräftade, inklusive romer.

Andreas Nordin undersökte förutsättningarna i Stockholm och Växjö för romers rätt till skola i och med skolreformen 1946, som innebar en nioårig grundskola för alla oavsett social eller ekonomisk bakgrund. Slutsatsen var att båda kommunerna behandlade detta på liknande sätt, nämligen att romerna fick gå i särskild utbildning.[183] I denna uppsats framkom det att en av de fem respondenterna på 1970- och 1980-talet sattes i en särskild klass för romer. En förklaring till detta kan vara att man trodde att det skulle underlätta för de romska eleverna. En annan förklaring kan vara att man ansåg att det var för svårt för de romska eleverna att hänga med i

[181] Horvatne 2009, s. 8.
[182] Horvatne 2009, s. 42–43.
[183] Nordin, 2016. (Hämtad 2022-04-19).

en ordinarie klass. Oavsett vilken orsaken var, ansåg respondenten att detta var en av de värsta sakerna som skolan kunde göra. Ingen vill särskiljas och betraktas som annorlunda.

Milly Langhammar undersökte hur Sverige, Rumänien och Tjeckien försökte förhindra strukturell diskriminering. Tjeckien arbetade för desegregering, vilket innebar att genom rättsligt- och politiskt arbete förhindra segregation och i stället främja jämlikare utbildning för romska barn. I Sverige innefattade en jämlik utbildning också romska barn, men däremot gavs varken resurser eller några särskilda åtgärder för att det ska kunna efterlevas. Rumänien försökte komma åt problemet genom att fokusera på särskilda romska skolor/klasser samt ekonomiska åtgärder. Langhammars resultat visade att den strukturella diskrimineringen behövde motverkas såväl i Sverige som i Tjeckien och Rumänien. Precis som Langhammar påpekar behövs det olika strategier till att motverka strukturell diskriminering. Resultatet i denna uppsats visar att det behövs fler strategier än enbart någon enstaka insats. Med detta menas att det behövs både politiska och rättsliga beslut till att romer ska inkluderas i svensk skola men det behövs även ekonomiska resurser för att detta ska kunna tillgodoses. Med andra ord en mix av alla de tre länders strategier behövs för att kunna motverka strukturell diskriminering.

Sammanfattningsvis ger Bourdieus teoretiska begrepp en tydligare bild av hur romer påverkas både socialt, ekonomiskt och kulturellt. Det framgår av denna undersökning att romer framför allt påverkas antingen negativt eller positivt beroende på hur deras sociala kapital ser ut. I och med att det sociala kapitalet är ojämnt fördelat bland befolkningen innebär det att en person eller grupp får försprång när den har resurser och förutsättningar som en annan grupp saknar.[184]

Tänkbara konsekvenser gällande det ekonomiska kapitalet beror delvis på hur det sociala kapitalet har sett ut. Detta i sin tur påverkar även det kulturella kapitalet. Dessa gränsdragningar gällande resurser oavsett om det är ekonomiska, sociala eller kulturellt kapital uppstår enbart genom sociala positioneringar, där det råder en gränsdragning gällande likheter och olikheter. Av den anledningen kommer likasinnade personer bättre överens med personer som delar likadana uppfattningar än dem som inte delar samma uppfattning.[185]

Detta kan liknas som en kedjereaktion om en länk är dålig blir det en svag kedja, men däremot om det finns hållbara länkar i kedjan resulterar det i en stark kedja. Med andra ord om romer får goda möjligheter att lyckas i skola och utbildning resulterar det i framtida arbete samt att

[184] Bourdieu, 1993, s.279–280.
[185] Bourdieu, 1993, s. 272.

kunna vara delaktig i de kulturella sammanhang som erbjuds i samhället. Av den anledningen är det av betydelse att det finns personer i ett fält det vill säga skolan som agerar för romers rätt till skola och utbildning.[186] Allra minst de aktörer som verkar inom skolan såsom lärare, skolledning och politiker.

Ytterligare en länk som behöver vara stark är den som Bourdieu benämner Habitus. Detta är själva kärnan i att kedjan ska fungera och bestå. Kedjan kan endast vara stark och bestå om en grupp eller person känner sig välkommen. Mot den bakgrunden behövs ett gott bemötande och respekt, utan denna betydelsefulla länk brister kedjan.[187]

Denna uppsats har bidragit med fem romers erfarenheter om skola och utbildning, men som kan fördjupas med fler respondenter i olika åldrar, vilket har varit en av de största utmaningarna i denna undersökning. Dessutom kan liknande undersökning genomföras när det gäller andra nationella minoriteter än romer såsom samer och judar exempelvis. Därutöver kan framtida forskning studera elever med utländsk bakgrund och hur de upplever skola och utbildning i Sverige under en särskild tidsperiod.

Uppsatsen har också bidragit med att ge ökade kunskaper om de nationella minoriteters historia och då främst fem romers erfarenheter av skola och utbildning under perioden 1970–2000-talet. Dels för att motverka okunskap och diskriminering, dels för att värdegrundsarbetet i skolan handlar om att förebygga och motverka olika former av intolerans, våld och förtryck,[188] vilket är en del av arbetet som blivande gymnasielärare i historia och religion.

[186] Bourdieu, 1995, s. 128.
[187] Bourdieu, 1995, s. 65–66.
[188] Skolverket. *Nytt i läroplanens inledande delar 2022*. Hämtad (2022-06-14).

11. Käll- och litteraturförteckning

Andersson, Heine och Kaspersen, Lars Bo. *Klassisk och modern samhällsteori.* 3. uppl. Lund: Studentlitteratur AB, 2007.

Axelsson Thom, Brantefors Lotta & Elenius Lars. Utbildning och minoriteter. I Larsson Esbjörn och Westberg Johannes (red.), *Utbildningshistoria.* (s. 377–399). Lund: Studentlitteratur, 2015.

Avery, Helen & Hoxhalleri, Itena. ”From Policy to Practice: Roma Education in Albania and Sweden”. *Urban Rev* 49, 2017:463–477. https://doi.org/10.1007/s11256-016-0394-5 (Hämtad 2022-04-30).

Bourdieu, Pierre. *Kultur och kritik.* Göteborg: Daidalos, 1991.

Bourdieu, Pierre. *Kultur sociologiska texter.* Stockholm: Brutus Östlings Bokförlag, 1993.

Bourdieu, Pierre. *Praktiskt förnuft: bidrag till en handlingsteori.* Göteborg: Daidalos, 1995.

Blomqvist, Håkan. ”Romerna och skolplikten. Hot eller möjlighet?” Samtidshistoriska institutet Södertörns högskola 2020. http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1463226/FULLTEXT01.pdf (Hämtad 2022-05-01).

Bryman, Alan. *Samhällsvetenskapliga metoder*. 3. Uppl. Stockholm: Liber, 2018.

Dahlström, Carl. ”Rheteroric, Practice and the Dynamics of Institutional Change: Immigrant Policy in Sweden, 1964–2000”. *Skandinavien Political Studies*, 27, (3) 2004:287–310. https://onlinelibrary-wiley-com.proxy.library.ju.se/doi/epdf/10.1111/j.1467-9477.2004.00107.x (Hämtad 2022-04-30).

Götlind, Ann & Kåks, Helen. *Mikrohistoria*. Lund: Studentlitteratur, 2014.

Hårvattnet, Irene ”Förändringar i romer utbildningssituation i Sverige. http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1498152/FULLTEXT01.pdf (Hämtad 2022-03-19).

Langhammar, Mille. *Romska barns rätt till utbildning som jämlika deltagare. En uppsats om att främja rättvisa och bryta strukturell diskriminering*. (Masterexamen). Uppsala universitet, 2019. http://uu.diva-portal.org/smash/get/diva2:1321722/FULLTEXT01.pdf (Hämtad 2022-03-19).

Lassenius, Yvonne. ”Kulturell mångfald, en utmaning för lärare inom vårdutbildningen” *Vård i Norden.27*,2. 2007:14–20. https://docplayer.se/36373052-Kulturell-mangfald-en-utmaning-for-larare-inom-narvardarutbildningen.html (Hämtad 2022-05-19).

Lgy 11. *Förståelse och medmänsklighet.* Skolverket, 2011. https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/laroplan-gy11-for-gymnasieskolan (Hämtad 2022-04-25).

Nationalencyklopedin. *Romer. https://www-ne-se.proxy.library.ju.se/uppslagsverk/encyklopedi/enkel/romer* (Hämtad 2022-06-15).

Nörgård Olle & Nygren Thomas. ”Skolverket osynliggör minoriteter i historieundervisningen” *Skolvärlden*, https://skolvarlden.se/artiklar/skolverket-osynliggor-minoriteter-i-historieundervisningen (2022-05-01).

Nordin, Andreas. Romer i kommunalpolitik 1950–1970: Exempel från två kommuner. I *Vägval i skolans historia.* (3). 2016. https://undervisningshistoria.se/romer-i-kommunal-skolpolitik-1950-1970-exempel-fran-tva-kommuner/ (Hämtad 2022-03-04).

Regeringen 2015. En samordnad och långsiktig strategi för romsk inkludering 2012–2032 Skr. 2011/12:56. https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/skrivelse/2012/02/skr.-20111256-/ Hämtad 2022-05-16.

Riksdagen. *Hemspråk: Utbildningsutskottets betänkande 1996/97:UbU12* https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/arende/betankande/hemsprak_GK01UbU12 (Hämtad 2022-05-16).

SCB 2020. *Alla började gå i grundskolan på 1970-talet*. https://www.scb.se/hitta-statistik/artiklar/2020/alla-borjade-ga-i-grundskolan-pa-1970-talet/ (Hämtad 2022-05-17).

Selling, Jan. *Frigörelsen: romers och resandes emancipation i Sverige och andra länder*. Stockholm: Carlssons. 2020.

Skolverket. *Nulägesbeskrivning av romers situation i skolan*. Skolverket, 2018 http://www.skolverket.se/publikationer?id=3954 (Hämtad 2022-04-04).

Skolverket. *Nytt i läroplanens inledande delar 2022.* https://www.skolverket.se/undervisning/kallsidor/nytt-i-laroplanernas-inledande-delar-2022 (Hämtad 2022-06-14).

Skolverket. ” Undervisa om den nationella minoriteten romer” Skolverket, 2022. https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/material-for-att-undervisa-om-nationella-minoriteter/undervisa-om-den-nationella-minoriteten-romer (Hämtad 2022-05-01).

Vetenskapsrådet. God forskningssed. *Vetenskapsrådet*, 2017. https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God-forskningssed_VR_2017.pdf (Hämtad 2022-03-19).

Bilaga 1-Intervjuguide

- *Bakgrundsfakta*- Namn, ålder, under vilken period gick du i skolan samt vad arbetar du med nu?
- Kan du berätta om vad du tyckte om *skolans organisation*?
- Vilka resurser och stöd fick du av skolledningen och kommunen?
- Hur hanterades diskriminering eller mobbning av romer på skolan?
- Hur många romska barn fanns det på din skola?
- Hur bemöttes dina föräldrar av skolan?
- Vilka kontakter hade dina föräldrar med skolan?

- Kan du berätta om hur du upplevde *undervisningen* i skolan?
- Kan du berätta om din klass? Flickor och pojkar, romer och icke-romer?
- Kan du berätta om hur din lärare bemötte eleverna i din klass?
- Vilka material användes i undervisningen, var det något som saknades? Romani chib?
- Vilken hjälp fick du i skolan?
- På vilket sätt hjälpte dina föräldrar till med ditt skolarbete?

- Vilka erfarenheter av skolan har dina *föräldrar*?
- Har de varit positiva eller negativa erfarenheter som dina föräldrar har berättat för dig om skolan?
- Vilken utbildning har dina föräldrar?
- Vilket arbete har dina föräldrar?

- Hur trivdes du i *skolan*?
- Berättade du för dina kompisar att du var rom?
- Vilka kompisar hade du i skolan?
- Berätta vad du gjorde då du inte hade lektion i skolan?
- Hur agerade kompisar om det var någon person som mobbades eller diskriminerades?
- Hur agerade personalen på skolan om någon person blev mobbad eller diskriminerades?
- Har du upplevt att du blivit kränkt i skolan på grund av att du är rom?
- Övrigt finns det något som du vill ta upp som inte finns med som är viktigt att veta gällande skola och utbildning?

Bilaga 2-Samtyckesblankett

Hej!
Jag studerar till ämneslärare i historia och religion och ska nu skriva mitt examensarbete. Temat för mitt examensarbete är att undersöka romers erfarenheter från utbildning under perioden 1960–2022.
Jag är tacksam för att du kan tänka dig att vara med i studien, där jag kommer att intervjua dig för att samla in data om dina erfarenheter kring skola och utbildning. Jag kommer själv att närvara samt spela in intervjun.
Allt inspelat material kommer att avidentifieras. Dessutom kommer materialet att förvaras på ett säkert sätt så att obehöriga inte får tillgång. Materialet kommer bara att användas för forskning.
Deltagandet är frivilligt och du har rätt att avbryta ditt deltagande när som helst och utan att ange någon anledning.
Om du har frågor om studien, hör gärna av dig till mig.
Hälsningar
Ann-Charlotte Lundquist
Kontaktuppgifter
xxxxxxxx@student.ju.se, xxx-xxx xx.
Genom att skriva under här nedanför intygar du att du tagit del av informationen.
Accepterar du att delta i studien?
1. Ja, jag har tagit del av ovanstående information och accepterar att delta i studien.
Om du deltar i studien, godkänner du att dina personuppgifter behandlas för

utbildningsändamål
i enlighet med ovanstående information?
Ja, jag har tagit del av ovanstående information och godkänner att mina personuppgifter behandlas för utbildningsändamål i enlighet med ovanstående information.
Om du deltar i studien, godkänner du att dina personuppgifter behandlas för forskningsändamål
i enlighet med ovanstående information?
Ja, jag har tagit del av ovanstående information och godkänner att mina personuppgifter behandlas för forskningsändamål i enlighet med ovanstående information.
Namnteckning: Namnförtydligande:
_____ _____