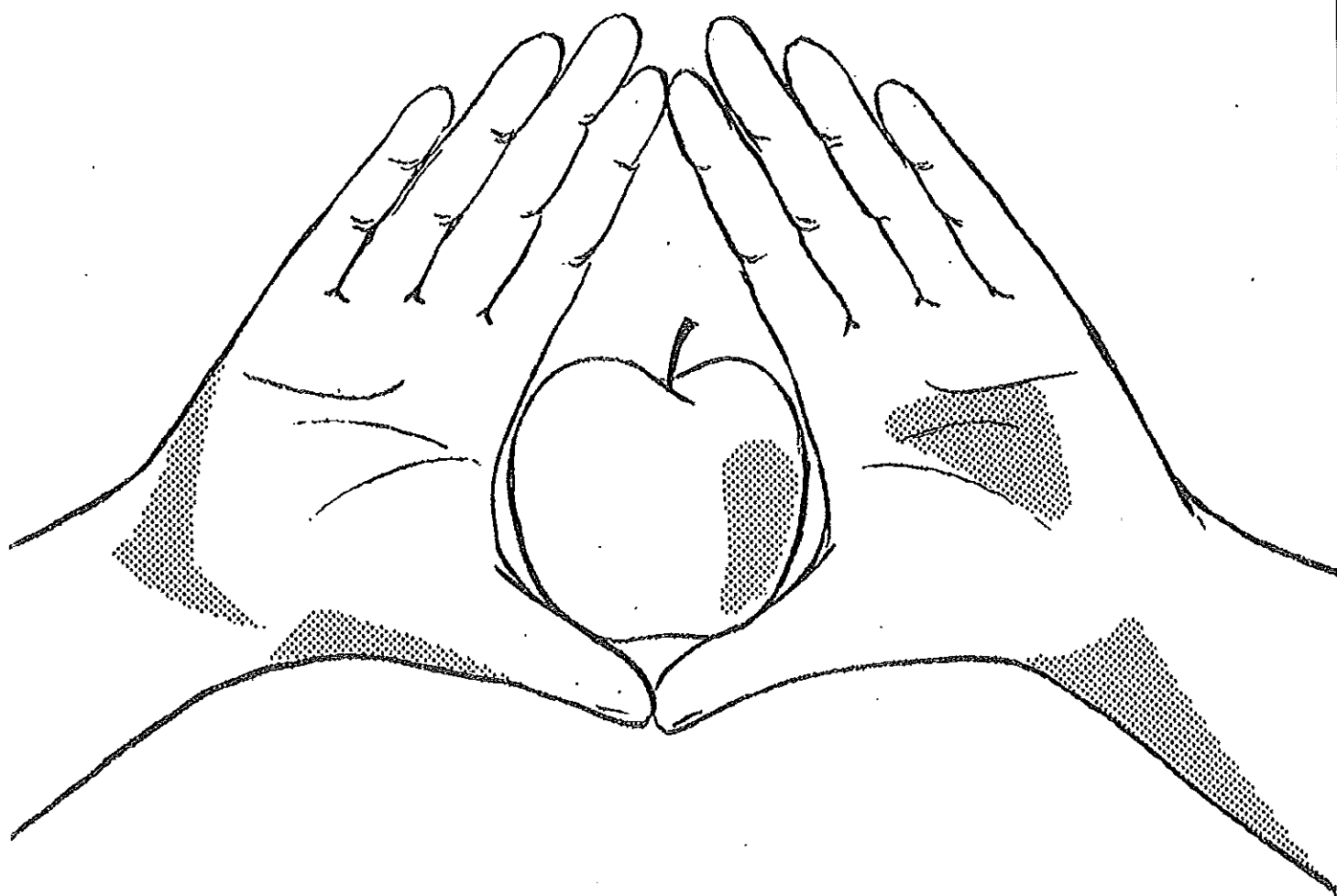


FEMINISTISK PEDAGOGIK



C1 - UPPSATS

PEDAGOGISKA INSTITUTIONEN
STOCKHOLMS UNIVERSITET

KARIN SUNDBRO GULL TÖRNEGREN 1985 ©

Innehållsförteckning

ABSTRACT	0
FÖRORD	1
INLEDNING	3
PROBLEMFORMULERING OCH FRÅGESTÄLLNING	4
SYFTE	4
BAKGRUND	5
Feminism	5
Pedagogik	7
Kvinnoförtryck	8
Kvinnor saknar politisk makt	9
Kvinnor saknar ekonomisk makt	9
Det kulturella förtrycket av kvinnor	11
Kvinnor fråntas makten över den egna kroppen	12
Psykologiskt förtryck mot kvinnor	14
Familjen - kvinnoförtryckets vagga	16
Den traditionella skolan	24
Kvinnorörelsen och pedagogiken - ett historiskt perspektiv	29
"Kulturens vagga" - patriarkatets vagga?	30
Den nya tiden inleds - häxbål, industrialism och kamp om jobben	34
Den svenska kvinnorörelsens början	39
Den nya kvinnorörelsen	46
Studier i kvinnorörelsens spår	51
Kvinnliga Medborgarskolan på Fogelstad och Kvinnohögskolan på Storsand	54
Feministisk pedagogik - en definition och avgränsning	58
SÅ HÄR GJORDE VI - METOD	58
VAD ÄR FEMINISTISK PEDAGOGIK? - RESULTAT	66
Kvinnliga Medborgarskolan vid Fogelstad - början till en feministisk pedagogik	66
Den nya kvinnorörelsens arbetsmetoder	72
Medvetandehöjande grupper	72
Radikalterapigruppen	76
Kvinnokurser	79
Den pedagogiska diskussionen på danska Kvindehøjskolen	84
Feministisk pedagogik - att ta ansvar för sin egen läroprocess	88
Gunna Højgaards tankar om feministisk pedagogik	93

Vad betyder feministisk pedagogik på svenska Kvinnohögskolan?	96
Ideologi	96
Miljö	97
Syften och mål	100
Arbetsmetoder	105
SLUTSATSER	120
Slutkommentar	123
REFERENSER	124
BILAGOR	129

ABSTRACT

Sundbro, Karin
Törnégren, Gull

FEMINISTISK PEDAGOGIK

Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet
C 1-uppsats vårterminen 1985

Uppsatsen försöker svara på frågan: Vad är feministisk pedagogik? Syftet är att försöka formulera en eller flera möjliga definitioner av begreppet. I bakgrunden utreder vi begreppen feminism och pedagogik var för sig och definierar feministisk pedagogik som en alternativ pedagogik eftersom den ifrågasätter och vill bryta kvinnoförtrycket.

Kvinnoförtrycket beskrivs i fem huvudavsnitt: Kvinnor saknar politisk makt, Kvinnor saknar ekonomisk makt, Det kulturella förtrycket av kvinnor, Kvinnor fråntas makten över den egna kroppen och Psykologiskt förtryck mot kvinnor.

Därefter beskriver vi familjen och den traditionella skolan som två av de viktigaste institutionerna för att upprätthålla kvinnoförtrycket.

I ett avsnitt diskuteras kvinnorörelsen och pedagogiken i ett historiskt perspektiv.

Uppsatsen bygger på litteraturstudier och intervjuer med kursledarinnor från Kvinnohögskolan på Storsand. Vi beskriver vad feministisk pedagogik kan vara i olika sammanhang: den Kvinnliga Medborgarskolan på Fogelstad, den nya kvinnorörelsens arbetsmetoder och diskussioner om feministisk pedagogik på olika kvinnokurser idag.

I slutsatserna ger vi några olika förslag till definitioner av feministisk pedagogik och belyser ledarrollen inom feministisk pedagogik.

Förord 2012

Inför Kvinnohöjdens diskussioner om feministisk pedagogik har det efterlysts att den uppsats som jag och Karin Sundbro skrev tillsammans i ämnet år 1985 åter skulle göras tillgänglig. Såväl Karin som jag har medgivit att uppsatsen läggs ut på Kvinnohöjdens hemsida.

Innan du öppnar och läser uppsatsen, vill jag ge en liten bakgrund.

28 år har förflutit sedan Karin och jag lade fram och försvarade den här uppsatsen vid Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet. Uppsatsen skrevs, därför att vi ville sätta ord på och dokumentera något av innehållet i och bakgrunden till de livaktiga och utvecklande diskussioner som vi på den tiden förde inom Kvinnohögskolegruppen om det vi gemensamt kallade för Feministisk Pedagogik. Vi sökte såväl bakåt i tiden som i vår egen samtid efter olika uttryck för feministisk pedagogik. Vårt viktigaste material var dock de omfattande enskilda och gruppintervjuer som vi gjorde med medlemmar som varit kursledare under ett antal somrar på Wijk och Storsand. Vi har försökt dokumentera både tankarna bakom och de olika arbetsformer som utarbetades och utvärderades i praktiskt arbete under detta tidiga skede av vår verksamhet. Det jag själv framför allt kommer ihåg från den här perioden var att vi alla drevs av en kreativ och experimenterande anda, och att pedagogiken handlade om att bereda möjligheter att utvecklas och växa.

Uppsatsen har kopierats upp i flera omgångar, och spridits via Kvinnohöjdens boklåda till såväl nya besökare som gamla medlemmar. Under många år fungerade den som inspiration för många av oss. Men vid någon tidpunkt började jag få känslan av att den kommit att användas mera som en uppslagsbok för vad feministisk pedagogik är, än som en inspiration för vad feministisk pedagogik kan vara.

När diskussionen avstannar är det lätt att tappa bort den ursprungliga drivkraften och att den ursprungliga upptäckarlustan ersätts av dogmer. När jag nu sagt ja till att vi lägger ut uppsatstexten på hemsidan, hoppas jag att den ska läsas som *en av flera inspirationskällor* för att utveckla vårt tänkande och vår praktik.

Låt mig avsluta med att citera Karins och min slutkommentar i uppsatsen:

"Vi har givit några olika förslag till definitioner av feministisk pedagogik. Vi vill inte välja ut någon av dem framför de andra. Varje definition innehåller något av det som är väsentligt i feministisk pedagogik. Vårt syfte var att samla material som kan föra diskussionen framåt. Vi tycker att samtliga definitioner som vi givit kan bidra till det. Det här arbetet är vårt bidrag. Vi ser fram emot att andra kvinnor fortsätter att utveckla tankarna och lägga till nya erfarenheter. För feministisk pedagogik är en läroprocess i ständig utveckling. Vi instämmer med alla de kvinnor som skrivit till oss: Feministisk pedagogik är Växande, Livsglädje, Nya lösningar, Nya språk, Delat ansvar och Att gå över sina egna gränser!"

Karin Sundbro & Gull Törnégren 1985

Varma hälsningar
Gull Törnégren
2012-03-13

FÖRORD

Att arbeta fram den här uppsatsen har varit berikande och stimulerande för oss båda. Vår första kontakt med feministisk pedagogik såg väldigt olika ut. För oss har detta varit positivt för att vi har kunnat se på samma företeelse från två olika håll. Vi har lagt ner mycket arbete på uppsatsen och det har tagit längre tid än vad vi från början trodde. Men i gengäld har detta givit oss ett större utbyte än vad vi vågade hoppas på. Vi har satt ord på våra tankar och fått många nya insikter. Framför allt har vi blivit medvetna om det större sammanhang där våra erfarenheter hör hemma.

Uppsatsen är ett kollektivt arbete där många kvinnor har bidragit. Särskilt värdefullt för oss var det att de kvinnor som vi intervjuat ville delta på ett möte för att ge oss kritik på hela det arbete vi gjort. Den kritik och uppmuntran vi fick då och senare har hjälpt oss avsevärt.

Den kritik vi fick innehöll sådant som:

"Det blir mer intressant att läsa om ni talår om hur ni tänkt, varför ni tar med just dom här exemplen."

"Ni måste visa tydligare vad som är era egna tankar, annars fattar man inte att ni själva tänkt till."

"Det blir lättare att förstå om ni gör den här definitionen tydligare."

Genom den här kritiken förstod vi bättre hur ett bra arbete ska vara upplagt. Det var vetenskapliga krav presenterade på en begriplig nivå utifrån deras intresse som läsarinna. Genom vårt arbetssätt har vi förstått att de vetenskapliga kraven inte är så dumma. Tvärtom kan de vara till stor hjälp, om man använder dem till att göra saker och ting tydligare.

Vi vill tacka alla kvinnor som har bidragit med brev, intervjuer, litteraturtips, egna tankar, stöd och uppmuntran. Några kvinnor uppmuntrade oss genom att laga mat till oss ibland och bjuda på kaffe. Ett varmt tack! Vi ser fram emot att göra detsamma när nästa feministiska uppsats skrivs.

Ett tack till Eva Tiby som hjälpte oss med utskriften, till Tove Gustafson som textade rubriker och till Lena Ekman som gjorde illustrationerna. Slutligen vill vi också tacka vår handledare Lars Jalmert, som givit oss stöd och visat förtroende för att vi skulle ro det här projektet i land.

Det är något mycket avgörande som sker när man slutar beundra sina
förtryckare. Då nöjer man sig inte med deras bilder av verkligheten
utan vill forma sina egna. Harriet Clayhills

INLEDNING

För tre somrar sedan kom vi båda för första gången till Kvinnohögskolan på Storsand i Dalarna.

För mig, Karin, innebar kursveckan upplevelser av många olika slag. Bland annat kom jag i kontakt med kvinnorörelsens arbetssätt. I nio år hade jag jobbat som lågstadielärare, tänkt och grubblat mycket på hur jag skulle kunna få mina elever att känna engagemang och ansvar för sig själva och gruppen - och vara delaktiga. I kvinnorörelsens arbetssätt fann jag lösningar på många av de tankar jag hade grubblat på och jag fick nya idéer om hur jag skulle kunna arbeta med en alternativ pedagogik.

Mötet med Kvinnohögskolemiljön gav mig också möjlighet att utveckla de känslor och tankar som jag haft och har som kvinnan Karin. Att jag inte riktigt har passat in i samhällsmönstret - bilda familj, skaffa barn, köpa hus och liknande har varit främmande för mig. Den största känslan för mig första sommaren var att jag kände att jag kommit "hem". Att jag kunde se mig som kvinna, att den kvinnoidentifierade miljön på Storsand gav mig många insikter och förståelser för det motstånd jag känt för att gå in i de traditionella samhällsmönstren som finns.

Jag, Gull, hade varit med i kvinnorörelsen i flera år. De senaste åren hade jag varit med i en feministisk självförsvarsgrupp. Där hade jag upptäckt nya sidor av mig själv och vad kvinnofrigörelse kan innebära. Tillsammans utvecklade vi nya sätt att fungera med varandra. Det var inte lätt. Jag snubblade över de auktoritetsproblem jag bar inom mig.

I gruppen diskuterade vi ibland feministisk pedagogik, och vi planerade nu att genomföra en kurs där vi 8 kvinnor skulle fungera som kollektiv ledargrupp - för att avmystifiera ledarrollen. Jag var full av tankar och idéer. Kursen var ett sätt att tillsammans med andra pröva våra idéer i praktiken.

Hur gick det då? Ja, det är inte så lätt att vara pionjärer, och kursen blev väl medelmåttligt lyckad om man jämför med våra erfarenheter idag. Men vi såg ett viktigt frö till en senare utveckling.

Mötet med kvinnohögskolemiljön blev för oss båda så viktigt att vi återkom och engagerade oss i Kvinnohögskolegruppens arbete. Vi har nu vistats under tre somrar på Kvinnohögskolan. Under denna tid har vi fått uppleva ett stort antal kurser, där vi sett hur grupprocesserna ständigt varit desamma. Det vi fick vara med om var en process av växande hos kvinnorna. Genom att uppleva detta både inifrån och utifrån kunde vi förstå våra egna upplevelser i ett större sammanhang. I Kvinnohögskolegruppen har vi deltagit i flera diskussioner för att utveckla en feministisk pedagogik. I slutet av varje sommar har det varit seminarier för att sammanfatta sommarens erfarenheter. I dessa diskussioner har kurs-

ledare, deltagare och andra som varit på skolan deltagit. Här har också feministisk pedagogik varit ett tema.

Trots alla diskussioner har vi ofta känt oss förvirrade när någon frågat oss vad feministisk pedagogik är. Vi har upplevt att det inte finns någon enkel definition av begreppet. Vi har samlat på oss många intryck och tankar när vi vistats på och arbetat med Kvinnohögskolan. Dessa erfarenheter vill vi sätta ord på för att kunna strukturera och analysera dem. Vi behöver också ett språk för att kunna delge andra vår kunskap.

Det här arbetet genomför vi för att öka förståelsen för hur en feministisk pedagogik kan se ut. Vår avsikt är inte att ta fram en pedagogisk modell som utan vidare kan generaliseras. Våra tankar måste konfronteras med varje läsarinna egna erfarenheter för att kunna resultera i en för henne användbar modell.

PROBLEMFORMULERING OCH FRÅGESTÄLLNING

Inom Kvinnohögskolegruppen används begreppet feministisk pedagogik som ett vedertaget begrepp. Ändå finns det ingen formulerad enhetlig definition av detta begrepp.

Vår frågeställning blir därför:

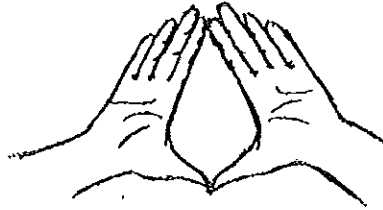
Vad är feministisk pedagogik?

SYFTE

Vårt syfte är att försöka formulera en eller flera möjliga definitioner av begreppet feministisk pedagogik. Vi vill göra beskrivande definitioner som visar vad feministisk pedagogik innebär för kvinnor som använder en sådan. Vi vill sammanfatta de diskussioner som förts och de erfarenheter som finns idag, för att diskussionerna ska kunna utvecklas vidare. Däremot har vi inte för avsikt att göra någon regelrätt utvärdering av den feministiska pedagogikens resultat.

BAKGRUND

Begreppet feministisk pedagogik består av två delar: feminism och pedagogik. För att komma fram till vad feministisk pedagogik kan vara måste vi starta med att utreda begreppen var för sig.



FEMINISM

Ulla Broman utreder begreppen feminism och radikalfeminism i en artikel i antologin Rapport från kvinnouniversitetet. (Broman, 1984)

Hon skriver om feminism:

Begreppet feminism används historiskt främst om den borgerligt liberala kvinnorörelsen i slutet av 1800-talet. Detta gjorde att den socialistiska kvinnorörelsen i Sverige i början av 1970-talet var rädda för ordet feminism. De såg ordet feminism som en synonym för borgerlig kvinnorörelse.

Internationellt var begreppet feminism en neutral samlingsbeteckning för flera riktningar inom kvinnorörelsen - en synonym till kvinnokamp, kvinnofrigörelse och kvinnorörelse. I USA kallade sig olika grupper inom kvinnorörelsen för liberala feminister, socialistiska feminister, radikalfeminister, lesbiska feminister mm.

I boken "Den nya kvinnorörelsen" definierar Juliet Mitchell begreppet feminism så här:

"Begreppet feminism har definierats på olika sätt och används för närvarande ungefär för att beteckna var och en som kraftigt stöder kvinnans rättigheter - till frigörelse, befrielse eller jämlikhet." (a.a., s 187)

Ulla Broman tar sedan upp radikalfeminismen. Vår uppfattning är att i den svenska kvinnorörelsen används begreppet feminism idag i första hand av den inriktning som internationellt betecknas som radikalfeminism. Det är också så vi använder begreppet feminism i denna uppsats.

Ulla Broman skriver om radikalfeminism:

Termen radikalfeminism skapades av gruppen New York Radical Women som 1969 övergick i New York Radical Feminists. Ordet radikal användes för att beteckna en analys som ville gå till roten med kvinnoförtrycket. Det var ändå inte radikalfeministernas nya analys av kvinnoförtrycket som blev kvinnorörelsens viktigaste del, utan de speciella organisationsformer och metoder som radikalfeministerna förespråkade när det gällde att upphäva kvinnoförtrycket.

Den struktur de använde för att bygga upp den massbaserade radikalfeministiska rörelsen bestod av små, nära samordnade grupper som skulle vara ledarlösa, strukturlösa kärngrupper på högst femton, där kvinnor under en viss tid utvecklar en personlig intimitet, en politisk medvetenhet och en positiv grupperfarenhet. Kvinnorna utgick från sina personliga erfarenheter av sexualitet, lesbiskhet, arbete, religion mm. Resultatet skulle bli en medvetandehöjning som gav en förståelse av hur kvinnoförtrycket manifesterade sig i varje enskild kvinnas liv.

Olika radikalfeministiska teorier har utformats i ett antal böcker "men det mesta teoretiska arbetet har försiggått i smågrupper vid köksbord, i vardagsrum och på stormöten då olika aktioner utvärderats. De har ev publicerats i form av broschyrer, kvinnotidskrifter, sångtexter, dikter, programförklaringar eller slagord vid demonstrationer." (a.a., s 191)

Ulla Broman betecknar radikalfeministerna som kvinnorörelsens praktiker.

"Det är främst de som varit motiverade att skapa alternativ: kvinnohus, kriscentra, självhjälpskliniker, kvinnoläger, kvinnohögskolor, kvinnoförlag och kvinnoboklådor mm."

Hon gör följande definition av begreppet radikalfeminism:

- " 1 Erkännande av existensen av ett fundamentalt kvinnoförtryck.
- 2 Erkännande av behovet av en autonom kvinnorörelse vars målsättning är att upphäva detta förtryck.
- 3 Att "medvetandehöjning" i smågrupper är en lämplig metod för att synliggöra förtrycket.
- 4 Autonoma smågrupper i form av medvetandehöjningsgrupper och/eller arbetsgrupper som primär organisationsform, s k flat struktur.
- 5 Skapande av alternativ till existerande patriarkala strukturer och institutioner.
- 6 Inställningen, att i första hand stå på kvinnornas sida, tro på vad de säger om egna erfarenheter." (a.a., s 190)

PEDAGOGIK



Vad är pedagogik?

"Vetenskapen om uppfostran och undervisning" säger Lilla Uppslagsboken (1958).

"Pedagogikens historia försöker klarlägga den påverkan som skett i det förflutna i syfte att med hjälp av inläring forma människorna till största möjliga överensstämmelse med vad man väntar och önskar av dem." (Sjöstrand 1970, s 25)

Uppfostran, undervisning, påverkan och inläring är ord som ofta används i samband med begreppet pedagogik.

Grovt sett kan vi indela pedagogik i två former, traditionell (traditionsförmedlande) och alternativ pedagogik. Den traditionella pedagogiken är ett medel för varje samhälle att förmedla önskvärda normer, värderingar och kunskaper till sina medborgare, alltså att upprätthålla en bestående kultur. Denna pedagogik finns i både öppna och dolda former. Vanligtvis är det de öppna formerna som uppmärksammas.

Per-Johan Ödman använder begreppet "total och immanent pedagogik" för att fästa uppmärksamheten även på de mer eller mindre osynliga eller dolda påverkansformer, som är verksamma även i mer vardagliga situationer. (Ödman, 1983 s iii) Tex fick medeltida trälar förnedrande namn som Klur, Klegge, Fjosner och Fulner, namn som även användes i officiella dokument. Namnet som man hörde dagligen talade om vilken position man hade i samhället. (a.a., s 24)

När vi längre fram i detta arbete diskuterar hur kvinnoförtrycket ser ut och upprätthålls kan vi se att det i dagens samhälle finns en total och immanent pedagogik som lär kvinnan vilken hennes plats är.

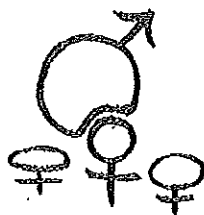
Mot den traditionella pedagogiken i varje samhälle har i alla tider stått olika former av alternativ pedagogik.

Vi använder detta begrepp som en samlande beteckning på alla former av påverkan och/eller undervisning som syftar till att få människor att ifrågasätta den förhärskande kulturens normer och värderingar. Alternativ pedagogik strävar efter att få människor att antingen revoltera mot det bestående samhället eller att bygga upp en alternativkultur inom samhället. Exempel på alternativ pedagogik är Jesu undervisning, den tidiga arbetarrörelsens studiecirklar och Paulo Freires pedagogik för förtryckta.

Gemensamt för alternativ pedagogik är att den inte kan vara dold, eftersom den ifrågasätter det till synes självklara. Några ord som ofta används i samband med alternativ pedagogik är dialog, medvetenhet och handling.

Eftersom feminismen ifrågasätter och vill bryta kvinnoförtrycket, så menar vi att feministisk pedagogik enligt vår definition måste vara en alternativ pedagogik.

KVINNOFÖRTRYCK



Hur ser då det förtryck ut som feminismen vill bryta? Till stor del är det osynligt, eftersom det är en del av vår kultur. Därför måste vi börja med att lyfta fram det i ljuset. Det gör vi i detta kapitel.

Kvinnor är förtryckta som grupp just i egenskap av att vi är kvinnor. Det innebär att förhållandet mellan könen kan definieras som en maktrelation. Män som grupp har makt i förhållande till kvinnor som grupp och den enskilde mannen har möjlighet att utöva makt över enskilda kvinnor. Men det är inte den enskilde mannens personlighet som är problemets kärna utan det faktum att han av samhället fått valfriheten att förtrycka. Därför sker ingen förändring genom att vi enbart förändrar attityderna hos enskilda individer eller grupper. Det krävs en förändring av de politiska och ekonomiska maktförhållandena. En förändring som frångår män makt över kvinnors liv.

Klassförtryck och kvinnoförtryck - två samverkande förtryckssystem

Kvinnoförtrycket är inte det enda förtryckssystemet i vårt samhälle. Vårt samhälle är också uppbyggt efter en klasstruktur, som bygger på att vissa få män har makt över andra genom att de äger produktionsmedel, medan andra måste sälja sin arbetskraft till dem. Kvinnorna står inte utanför denna klasstruktur. Men det är en allmänt utbredd missuppfattning att kvinnor och män fördelar sig lika mellan de olika klasserna. Ofta räknas kvinnan slentrianmässigt till sin mans samhällsklass, utan att man analyserar hennes ställning i produktionen. I själva verket har kvinnor och män i stor utsträckning olika mycket makt över produktionen, olika arbetsuppgifter, olika ekonomiska beroendeförhållanden och olika inkomster.

Kvinno- och klassförtrycket samverkar i varje kvinnas liv och definierar hennes plats i ett hierarkiskt uppbyggt samhälle. Men det är bara genom en förståelse av kvinnoförtrycket som vi kan förstå kvinnors ställning i klasssamhället. Därför har vi tagit vår utgångspunkt i att beskriva kvinnoförtrycket.

Kvinnoförtryckets allmängiltighet

Vi menar att kvinnoförtrycket är allmängiltigt. Det innebär för det första att det definierar ramarna för alla kvinnors liv, oavsett klasstillhörighet. För det andra innebär det att det inte kan begränsas till ett psykologiskt plan, som ofta görs gällande i könsrollsdebatten.

För att göra vår framställning mera överblickbar har vi valt att dela in beskrivningen av förtrycket i fem huvudområden:

Kvinnor saknar politisk makt

Kvinnor saknar ekonomisk makt

Det kulturella förtrycket av kvinnor

Kvinnor fråntas makten över den egna kroppen

Psykologiskt förtryck av kvinnor

Därefter tar vi upp två av samhällets viktigaste institutioner, som bidrar till att upprätthålla kvinnoförtrycket: Familjen och den traditionella skolan. Familjens roll är viktig eftersom den är barnets första kontakt med yttervärlden. Det är här som maktmönster grundläggs. Det är i familjen som flickan först lär sig veta sin plats. Skolan förstärker dessa maktmönster. Den står också för en kontinuerlig påverkan under många år.

Kvinnor saknar politisk makt



Kvinnor är i liten omfattning representerade i de beslutsfattande politiska organen som riksdag, kommunfullmäktige osv. Kvinnliga regeringsledamöter sitter sällan på de politiskt tunga posterna. T ex har Sverige aldrig haft vare sig kvinnlig statsminister, finansminister, försvarsminister eller justitieminister. Inom hela statsapparaten dominerar män maktpositionerna, medan kvinnor i stor utsträckning utför service- och rutinjobb. Förhållandena är desamma inom de politiska partierna och inom den fackliga arbetarrörelsen. Denna politiska maktlöshet delar kvinnor som grupp med andra förtryckta grupper i samhället, som arbetaklassen, invandrare, de homosexuella. Varken kvinnorna eller arbetarklassen utgör någon minoritet i vårt samhälle, vilket annars ofta ses som en förklaring till varför vissa grupperns intressen "blir borttappade".

Nu fattas ju inte heller alla politiska beslut inom de politiska institutionerna. Många avgörande beslut fattas av makthavarna i den ekonomiska makt-hierarkin, där mansdominansen är ännu mer kompakt. (Göransson, 1981)

Kvinnor saknar ekonomisk makt



Enligt FN:s statistik utförs 2/3 av allt arbete i världen av kvinnor. Där-
emot får kvinnorna bara knappt 10% av inkomsterna. Och kvinnor äger mindre än
en % av världens förmögenheter. Under 1970-talet har dessutom kvinnornas eko-
nomiska ställning försämrats - en utvecklingstendens som fortsätter.
Ett fåtal kvinnor äger produktionsmedel. Ännu färre utövar aktiv kontroll
och makt över dem. Det är helt och hållet män som dominerar makten över pro-

duktionsmedlen. (Göransson, 1981)

En stor del av kvinnors arbete är oavlönat. Det utförs inom den sk reproduktionssfären.

Louise Waldén har gett följande definition på reproduktionsbegreppet:

"Med reproduktion menar jag allt det vi gör för att pånyttföda människan, både genom mat, vila, rena kläder och genom att föda och uppföda barn. Reproduktionen återskapar arbetskraften till produktionen, med ett ekonomiskt språk. Det är kvinnors domän i de förindustriella samhällena och det har så förblivit i industrialismens arbetsdelning: laga mat, städa, tvätta, återställa den psykiska balansen genom att lyssna, trösta, ge råd." (Waldén, 1977)

Enligt Statistiska Centralbyrån 1981 arbetar den svenska kvinnan i genomsnitt 2 timmar per dag mer än den svenske mannen med hushållsarbete. Om hon har barn (under 19 år) arbetar hon i genomsnitt 3 $\frac{1}{2}$ timme mer per dag än mannen i motsvarande situation. (Och av detta merarbete ägnar hon nedast 16 min mer än mannen åt att sköta barn.) (Johansson, Löthgren & Maxe, 1984)

En kvinna med barn utför således 24,5 timmar mer än mannen med barn av obetalt arbete varje vecka.

Men kvinnorna deltar också i det avlönade arbetet. Här arbetar omkring 80% av kvinnorna inom 11 yrken. Som jämförelse kan nämnas att männen fördelar sig inom 300 yrken. (a.a., s 21) Kvinnornas yrken tillhör i stor utsträckning reproduktionssfären. Kvinnor vårdar barn, gamla, sjuka, städar osv. Dessa yrken är både fysiskt slitsamma och lågavlönade. De har låg status i en kapitalistisk ekonomi där målet är produktionsvinst. Men sett utifrån mänskliga behov är kvinnornas arbete det viktigaste; de upprätthåller och för vidare själva livet, och utan det skulle inte samhället överleva.

1980 tjänade en svensk man i genomsnitt 76 600 kr/år. Kvinnornas genomsnittslön var 52 700 kr (a.a., s 21) Kvinnor har också en mera osäker ställning på arbetsmarknaden än män. I högkonjunktur satsade man t ex på att värva kvinnor till arbete i gruvan i Kiruna, men efter de senaste årens avskedanden är kvinnorna borta ur driften. Denna marginalställning för kvinnorna upprätthålls bl a genom den manliga arbetarrörelsens princip sist anställd får först gå.

Den officiella jämställdhetspolitiken bidrar inte heller nämnvärt till att säkra kvinnors ställning på arbetsmarknaden. Om kvinnor kvoterats in på traditionellt manliga utbildningar finns det stor risk att de ändå kommer i sista hand vid anställning då den privata arbetsgivaren fäller avgörandet. Men den för kvinnor mest märkbara effekten har varit att män kvoterats in på de få kvinnodominerade utbildningarna som tex förskollärarytbildningen, där konkurrensen redan är hård om platserna. Och dessa män har sedan ingen svårighet att få jobb eftersom de offentliga arbetsgivarna tillämpar jämställdhetspolitik och prioriterar män inom den än så länge kvinnodominerade omsorgssektorn. Tvärtom avancerar de snabbt till föreståndare och till administrativa tjänster. För män är det en fördel på arbetsmarknaden att tillhöra underrepresenterat kön. För kvinnor är det en nackdel. Att vara kvinna är alltid en nackdel

när du ställs inför arbetsgivarens avgörande, antingen du söker ett traditionellt manligt eller kvinnligt arbete.

Privat förmyndarskap

Endast en tredjedel av de gifta kvinnorna i Sverige kan försörja sig på sin lön. Det betyder att många kvinnor står i ett direkt ekonomiskt beroendeförhållande till en enskild man. (Berggren, AM., 1983, s 44)

Vid traditionell marxistisk klassanalys brukar kvinnor hänföras till sin mans klasstillhörighet. För många kvinnor gäller att hon endast kan behålla denna klasstillhörighet under förutsättning att hon stannar hos sin man. Många äktenskap blir på så vis efter en tid inte längre ett fritt val för kvinnan, utan en tvingande ekonomisk nödvändighet.

Det kulturella förtrycket av kvinnor



Kvinnor och män lever i samma samhälle och ändå i två skilda världar. Kvinnor har sin huvudsakliga förankring inom reproduktionen, männen inom produktionen. Ur kvinnors och mäns skilda arbete formas två skilda kulturer. Vi använder kulturbegreppet för att beteckna det värdesystem som växer fram ur ett visst arbete. Den kvinnliga och manliga kulturen är två skilda värdesystem, som har var sin materiella bas. Arbetet i produktionen och lönearbetet föder vissa värderingar och förhållningssätt, och kvinnors reproduktiva arbete blir jordmån för andra värderingar och förhållningssätt. Det är detta värdesystem som kallas för kvinnokultur.

Så länge det funnits en arbetsdelning mellan könen, alltså i alla tider efter vad vi vet, har det också funnits en kvinnokultur och en manskultur, som utvecklats sida vid sida. Manskulturen har dominerat historieskrivningen, litteraturen och konsten. Kvinnokulturen existerade i kvinnors muntliga och praktiska kunskapsöverföring. I bondesamhället fanns fortfarande en tydlig länk mellan reproduktivt och produktivt arbete. Kvinnokulturen var synlig för kvinnorna. I det industriella samhället existerar inte något sådant samband. Reproduktionssfären betraktas inte längre som en del av samhället. Gamla kvinnogemenskaperna slås sönder när människorna måste flytta till städerna, och varje enskild kvinna isoleras med sitt ansvar för familjemedlemmarnas väl och ve. Så osynliggörs kvinnokulturen genom att kvinnorna isoleras från varandra. Produktionens värdesystem blir det helt dominerande, både för makthavarna (kapitalisterna) och för den manliga arbetarrörelsen. Kvinnor utför fortfarande sådana arbetsuppgifter som upprätthåller och återskapar liv. Men detta arbete är antingen oavlönat eller lågavlönat. Därför tillmäts det ringa värde i en kapitalistisk ekonomi. I nationalekonomin kallar man det arbete som kvinnor

utför oavlönat i hemmen för O-sektorn.

Den manliga kulturens herravälde bygger på att kvinnokulturen nedvärderas och uppfattas som primitiv och ociviliserad i jämförelse med den manliga. Mannen uppfattas som norm och i de fall vi kvinnor skiljer oss från männen definieras vi som avvikare. Till exempel ses barnafödande och menstruation som handikapp som drabbar kvinnor. Kvinnorna ska sträva efter att bli delaktiga i manskulturen, trots att vårt tillträde till den begränsas.

Kvinnokulturen - en subkultur i manssamhället

Men kvinnokulturen försvinner inte så länge dess materiella bas finns kvar.

Den återskapas ständigt genom kvinnors erfarenheter. Därför lever den vidare som en kvinnlig subkultur i samhället. Den är sammansatt av inslag från skilda håll; sådant som stammar från det som kan sägas vara naturligt och medfött kvinnligt, drag som beror på att vi gjorts till objekt, strategier som växt fram för att vi ska kunna överleva i ett patriarkaliskt system, vanor och sedvänjor som underlättar de delar av livet som anförtrötts kvinnor. Det är inte säkert att alla dess drag är positiva för oss, men det viktiga är att kvinnokulturen finns trots att den osynliggörs. Därför lever kvinnorna i två värdesystem. Det är i kollisionen mellan dessa båda, det ena format av den dominerande kulturen och det andra av kvinnors egen erfarenhet, som grogrunden för ett kvinnomedvetande finns.

Kvinnornas förankring i den kvinnliga subkulturen kommer till uttryck exempelvis när kvinnor visar sig vara motståndare till kärnkraft, och när kvinnor är den drivande kraften i freds rörelsen.

Kvinnor fräntas makten över
den egna kroppen



Fysiskt våld riktat mot kvinnans kropp är en del av förtrycket mot kvinnor. Hotet om våld skrämmar kvinnor till att inte göra uppror mot det sociala förtrycket och till att söka skydd hos en man. Det sätter spår inte bara hos de kvinnor som blir utsatta för det utan hos alla kvinnor som lever i ständig medveten eller omedveten rädsla.

Häxprocesserna - vårt historiska arv

"Under 1400-, 1500- och 1600-talen flammade häxbålen över Europa - inte under den mörka och vidskepliga medeltiden utan i nya tidens början, jämsides med renässansen, humanismen, de stora upptäcktsfärderna, vetenskapens pånyttfödelse. Enligt vissa beräkningar gick upp till sex miljoner människor, kvinnor mest, under i häxbålens lågor." (Hedström & Persson, 1983 s 33)

Vad låg bakom dessa massmord på kvinnor? Fram till mitten av 1300-talet var Europa en kontinent i blomstrande utveckling. Vid mitten av 1300-talet kom digerdöden som tog död på 1/4 av befolkningen. Samtidigt drabbades Europa av jordbävningar, översvämningar, missväxt och hungersnöd. I dess spår följde bondeuppror och långa förödande krig.

Det är under de följande århundradena som de centrala statsmakterna börjar växa fram i Europa. Det är då viktigt att det finns arbetskraft till åkrarna och soldater till arméerna. Häxanklagelserna följer centralstaternas framväxt med kuslig exakthet. (a.a., s 35-36)

Vad var det då kvinnorna anklagades för? För det första anklagades de för alla upptänkliga sexuella brott. För det andra för att de var organiserade (i bondeuppror och folkmissnöje). För det tredje för att de hade "magisk" förmåga till läkande och kände till abort och barnbegränsningsmetoder. (Ehrenreich & English, ref i Kvinnobulletinen 1/81, s 3-11)

Häxprocesserna måste ha satt skräck i många generationers kvinnor. Av rädsla för att bli utpekad som häxa förnekade kvinnorna sin sexualitet och teg ihjäl sina kunskaper om medicin och barnbegränsning. Det som häxprocesserna lämnat i arv till oss kvinnor idag är en urusel kunskap om vår egen kropp och en från mor till dotter omedvetet överförd kunskap om att sexualitet straffar sig.

Hotet om våldtäkt begränsar kvinnors liv

Alla kvinnor är utsatta för hotet att bli våldtagna. I vårt land utsätts enligt statistiken ett par hundra kvinnor varje år för rena överfallsvåldtäkter (SOU 1981:64) Det är inte på långt när så många som tidningarnas löpsedlar ger uttryck av. Men det räcker med att en sexmördare går lös för att försätta tusentals kvinnor i skräck. Polisen går ut med varningar om att kvinnor inte bör gå ut på kvällen, inte ska jogga ensamma i skogen och att vi inte bör sova med öppet fönster. Budskapet är att kvinnor ska begränsa sina liv. Vi kan bemöta hotet på tre sätt: Det första sättet är att vi medvetet trotsar hotet, eller övertygar oss själva om att det händer inte mig. "Inte ska en sån dåre få bestämma över mitt liv. Jag måste väl få ta en promenad innan jag går och lägger mig?" Om det då händer någonting så lär vi få höra av andra att vi har oss själva att skylla. Det andra förhållningssättet är att vi följer varningarna och begränsar oss. Det tredje alternativet är att söka skydd hos en man. Detta är också en form av begränsning, att t ex inte gå på bio själv. Det är också vanligt att kvinnor reagerar på flera sätt samtidigt. Vi förnekar kanske faran samtidigt som vi omedvetet låter den begränsa oss. Begränsningarna kan vara geografiska, vi undviker att vistas på vissa platser vissa tider på dygnet eller att t ex åka tunnebana själv på kvällen. Vi begränsar oss också kroppsligt:

"Synen på kvinnor som sexualobjekt begränsar vår frihet att överhuvudtaget uttrycka oss kroppsligt. Det gäller: att inte dansa utmanande (dvs fritt och hämningelöst) och i kontakt med vår sensualitet, för det kan missförstås),

att inte röra sig inbjudande (dvs gå avspänt med en positiv kroppskänsla, för då kan vi bli antastade), inte vara oestetiska (dvs bryta mot det traditionella återhållsamma, lagom avvägda rörelsemönstret kvinnor fostras in i, för då är vi vulgära). Sammanfattningsvis får kvinnor budskapet: "lev inte i din kropp om du vill bli respekterad." (Gruberg, 1981 s 57)

En antastning är inte en våldtäkt, men varje antastning innehåller ett outtalat hot. Män förväntar sig att kvinnor ska bli tacksamma för deras uppmärksamhet. När vi säger ifrån reagerar männen ofta med att visa den aggressivitet som funnits under ytan. Att kvinnor säger ifrån gör inte att våldet ökar, men att det blir mer synligt. Kvinnor utsätts ständigt för kränkningar av vår integritet av män som sätter sig för nära oss på tunnelbanan, som vägrar lämna oss ifred vid busshållplatsen, klappar oss i stjärten på jobbet. Eftersom hotet är outtalat i sådana handlingar blir det ofta svårt att försvara sig emot det. Många "små" sådana erfarenheter läggs på hög och bygger på vår omedvetna rädsla och bidrar till att vi begränsar oss utan att vi ens märker det.

Pornografin är ytterligare en kränkning av kvinnors integritet. Budskapet i porren stödjer en kultur som bygger på våld mot kvinnor (och barn), där kvinnor är fredlösa och män kan utöva obegränsad makt och sadism och ta för sig vad de vill ha.

Att söka skydd hos en man är inte alltid så tryggt

Kvinnor bör akta sig för att gå ut ensamma (och även två kvinnor tillsammans betraktas som ensamma) - de bör söka skydd hos män. Så lyder det budskap som riktas till oss. Men sanningen är att de flesta våldtäkter förövas av män som kvinnan känner. De allra flesta fall av misshandel sker också i kvinnans hem och förövas av en man som hon har eller har haft ett känslomässigt förhållande till. Längre hade mannen laglig rätt att tukta hustru och barn med fysiskt våld. Våldtäkt inom äktenskapet fanns inte som juridiskt begrepp före 1965. Fortfarande är det mycket svårt för en kvinna att få mannen dömd. Det brukar krävas tydliga bevis i form av synliga skador på kvinnans kropp.

Psykologiskt förtryck mot kvinnor



Den norska socialpsykologen och politikern Berit Ås har beskrivit hur psykologiska härskartekniker används mot kvinnor dels i offentliga dels i privata sammanhang. Enligt Berit Ås har de flesta maktgrupper tillgång till minst fem härskartekniker. Dessa kan beskrivas utifrån vardagliga exempel på vad som sker mellan människor. Genom att namnge dem kan vi lära oss att känna igen dem och placera dem utanför oss själva. Berit Ås har beskrivit sex härskartekniker. Dessa är:

"Osynliggörande" - att se bort, titta ner när kvinnor talar, fortsätta tala som om inget sagts när kvinnor kommer med inlägg - att inte omnämna eller tala till kvinnor ö h t.

Förlöjligande - att på olika sätt framställa kvinnor som löjliga figurer, ofta förekommer anspelningar på sex, kvinnors ålder etc.

Undanhållande av information - det kvinnor gör och säger omnämns inte i massmedia. Om kvinnor nämns i det sammanhang där de förekommit, t ex kvinnliga politiker, skrivs det mer om deras fysiska attribut än om deras politiska inställning.

"Damn if you do, and damn if you don't" (det gör detsamma vad du gör - det blir fel ändå) OM vi kvinnor försöker delta i männens värld på vårt traditionellt "kvinnliga sätt" stör det - det passar sig inte. Försöker vi däremot anpassa oss till männens sätt att fungera, blir vi anklagade för att vara "okvinnliga". Här har vi också exemplet om nuckan kontra horan.

Påförande av skuld och skam - kvinnor anklagas för att vara upphovet (skuld) till olika brister i samhället. Alltid är det något vi ska skämmas eller vara skuldmedvetna för. Är det inte våra barn så är det vår man eller vårt yrke. Eller männen som blir "kasttrade" av våra omättligen krav.

Objektgörande - beskrivning av yttre ovidkommande attribut - se ovan under

"Undanhållande av information". (Gruberg, 1981, s 81-82)

Familjen - kvinnoförtryckets vagga



Familjen är den första institutionen i samhället där flickan får lära sig att veta sin plats. Det är i familjen som uppfostran grundläggs.

Men vad är då familjen?

Vi har tidigt fått lära oss att livets högsta mål är att bilda familj och skaffa barn. Den lilla privata kärnfamiljen ska ge oss lycka, trygghet, kärlek, och ge livet dess mening. Det sägs att i familjen finns de vi kan lita på, räkna med och ha som stöd i svåra situationer. Familjen är också en garanti mot ensamheten. Det finns en väldigt stark ideologibildning kring familjebegreppet. Få myter har så stor genomslagskraft som den om den lyckliga familjen. Redan i barnböckerna presenteras vi inför familjen katt, familjen kanin och familjen ekorre. Vi har Aristocats, där vildkatten Thomas O'Maley ger upp sitt ungkarls-liv för att bli make och familjfar åt tre små kattungar och Lady och Lufsen med sina fyra små barn. I sagornas värld lever alla djur från vilda lejon till får och kaniner i små lyckliga familjer. Familjen framställs som en naturlag. I verkligheten finns nästän inga familjer i djurriket. En del fågelarter, bl a svanar utgör undantag.

Inte heller har människan alltid levt i kärnfamilj. Dagens familj är ett sent tillkommet fenomen i historien. Den är inte äldre än industrialismen. I skolan byggs ideologin på i läseböckerna, med berättelser om den lyckliga familjen. Likaså i annonser och veckotidningsreportage.

Men hur ser då verklighetens familj ut? Visst finns det människor som lever tillsammans och mår bra av det. Men familjen är definitivt ingen garanti för lycka. Familjen bygger på kvinnans ekonomiska beroende av mannen. Även om de flesta gifta kvinnor idag förvärvsarbetar så är endast var tredje gift kvinna självförsörjande. Kvinnans traditionella roll med ansvar för hem och barn gör att hon ofta blir isolerad från andra vuxenkontakter än mannen. En stor del av det våld som utövas mot kvinnor - misshandel och våldtäkt - sker inom familjen. Eftersom kvinnan ofta är både ekonomiskt och känslomässigt beroende blir det svårt för henne att försvara sig eller bryta upp från ett sådant förhållande.

Myten om den goda modern

I myten om den lyckliga familjen ingår myten om den goda modern. Den goda modern är kvinnan som alltid kan tillfredsställa sina barns behov, som alltid finns till hands när någon behöver henne, som alltid säger det rätta, alltid

gör det rätta. Den goda modern är kärleken och omsorgen personifierad. Hon är aldrig trött och snäsig efter en jobbig vaknatt, blir aldrig irriterad över skrikande och klängande barn, hon är inte tvungen att arbeta för familjens försörjning, hon känner sig aldrig otillräcklig utan har alltid tid och kärlek över för barnen, mannen, föräldrarna och svärföräldrarna. Varje levande kvinna av kött och blod måste känna sig otillräcklig i jämförelse med detta ideal.

Men varför bildar vi då familj?

Som vi tidigare sagt finns det kvinnor som medvetet valt familjen och som aktivt försöker bygga upp icke-förtryckande relationer inom familjens ramar. Men många kvinnor går rakt in i familjen utan att ha reflekterat över varför. Ideologin styr våra handlingar. Statistiken berättar att när det blir ont om jobb på en ort ökar antalet giftermål och flickor skaffar sig barn tidigare. Det gäller att hitta något att leva för.

En del kvinnor väljer att leva i familj för att de inte ser några andra alternativ. Att välja andra sätt att leva - ensam, ensam med barn, tillsammans med andra kvinnor eller i kollektiv - innebär att bli betraktad som suspekt, att inte bli räknad med, att vara beredd på att alltid bli ifrågasatt och få försvara sitt val. Ingen tror att en kvinna frivilligt valt att leva utan man. Hon blir betraktad som misslyckad för att "ingen velat ha henne" och det anses att hon måste vara olycklig "även om hon döljer det väl".

Det är inte så mycket familjen i sig som ideologin och mytbildningen kring familjen som förtrycker kvinnor och begränsar våra valmöjligheter att leva det liv vi skulle vilja.

Familjen ses som en naturlag, och om vi inte bildar familj ses vi som avvikare, bryter mot det naturliga, är mans- och barnhatare och blir ett hot mot dem som vill bevara myten om den lyckliga familjen.

Den lesbiska kvinnan

Familjeideologin slår hårt mot den lesbiska kvinnan. Omvänt är den lesbiska kvinnan ett hot mot familjemyterna. Den lesbiska kvinnan säger öppet att kvinnor kan leva utan män som hela människor, älska och bli älskade. Därför är hon farlig för manssamhället. Hennes existens måste förtigas. Inte ens i böcker om homosexualitet ägnas hon något större utrymme.

Överallt möter vi den heterosexuella propagandan i böcker, reklam, filmer, tidningar osv. Var kan vi finna kvinnor som älskar kvinnor? Bögar kan man ofta skämta om som något sjukligt suspekt (det är naturligtvis också ett förtryck) men lesbiskhet tigs ihjäl.

Trots att jag, Gull, är lesbisk, var jag vuxen innan jag överhuvudtaget upptäckte denna möjlighet inom mig själv och hos andra kvinnor. Jag hade märkt att jag inte passade in men förstod inte att det fanns alternativ till det traditionella heterosexuella mönstret. Så totalt utan lesbiska förebilder har jag

växt upp.

Jag, Karin, förstod inte ordet lesbisk förrän jag kom till Kvinnohögskolan. Jag hade hört det någon gång i skolan som tonåring, men inte kopplat ihop det med mig själv, för att om någon var lesbisk var hon onormal, sjuk, farlig, äcklig och kom man för nära kunde man bli "smittad" av det, sa det. Jag visste ju att jag inte var sjuk eller farlig, men onormal och äcklig...? Det kunde jag inte bedöma. Bäst att förtränga alltihop. Jag blev mer och mer en udda person framförallt i att jag inte ville ha något förhållande med en man. Hur ska du då kunna gifta dig? Vänta du Karin, det finns nog någon (man) som vill ha dej också, kunde jag få höra ibland. Det jag hade att välja emellan var att antingen göra som alla andra, att välja en man och familj, men att göra ett sådant stort våld på mig själv kunde jag inte utan jag valde att leva som en neutrum-människa. Några andra alternativ visste jag inte om.

När jag som 29-åring kom till Kvinnohögskolan för första gången träffade jag äntligen på ordet lesbisk i en positiv form - att jag var normal, frisk, vacker, glad. Och när jag fick frågan om jag var lesbisk sa jag spontant "Jaa det är jag". Min känsla och tanke hade blivit ett. Jag var hel och kunde äntligen förstå mig och mina problem.

Andra kvinnor som upptäckt sin lesbiskhet tidigare i livet och inte haft kvinnörelsen som stöd har också drabbats av förtrycket. Att veta att jag är anorlunda, "sjuklig" enligt böckerna, och att inte någonstans se några tecken på att många andra kvinnor känner som jag, det är ett ideologiskt förtryck som slår hårdare än många mer öppna former av förtryck.

Myten om den lyckliga familjen splittrar mellan kvinnor

Mytbildningen förtrycker alla kvinnor. Kvinnor som väljer att leva i familj upplever sig som otillräckliga i förhållande till idealens goda mor. Kvinnan som arbetar får höra att hon försummar sina barn, kvinnan som stannar hemma med barnen får höra att hennes barn får för lite stimulans och att hon sviker sig själv. Kvinnor som väljer bort familjen får höra att de sviker sin kvinnlighet.

Så ger myterna upphov till splittring mellan kvinnor, för den egna otillräckligheten i jämförelse med idealen gör att vi kan känna oss hotade av varann. För den gifta kvinnan blir den ensamstående och den lesbiska kvinnan ett hot, för att de ifrågasätter hennes världsbild och visar att kvinnor kan välja att leva på andra sätt, att det inte är en olycka som drabbar dem. För den ensamstående blir familjekvinnan ett hot för att den allmänna uppfattningen betraktar henne själv som misslyckad i förhållande till alla till synes lyckade familjer runt omkring. För den lesbiska kvinnan blir de kvinnor som lever i familj ett hot, eftersom familjen symboliserar allt det förtryck som hon genom åren blivit utsatt för.

Så kan patriarkatet genom ideologibildning bibehålla sitt grepp om kvinnor och

hindra oss från att finna varann. Men först när vi tillsammans vågar ifrågasätta patriarkatets myter kan det bli möjligt för alla kvinnor att fritt välja hur vi vill leva.

Könsrollsfostran - flickor socialiseras till självförtryck

Det är med familjen som förebild vi flickor uppfostras och förbereds för våra blivande kvinnoroller. Familjeidealets bild och verklighetens mamma bildar tillsammans underlag för hur vi ser på vår kommande kvinnoroll.

Vad lär vi flickor oss i familjen?

I familjen lär vi oss de sociala maktrelationer som finns ute i samhället.

Vi ser att kvinnans roll är att tillfredsställa andras behov och att en mamma inte har några egna behov. I början hade mamman stor makt i våra liv. Det var hon som stod för mat, kärlek, omvårdnad och bestraffningar. Hon blev en förebild för hur en kvinna ska vara och vi lärde oss att vi skulle bli kvinnor.

Det viktiga i könsrollsfostran är inte om barnet får en bil eller en docka att leka med. Att vårda en docka är inte negativt. Flickan som vårdar är aktiv i sitt förhållande till dockan.

Det som är allvarligare är att vi får lära oss att inte ta plats, att inte kräva så mycket, att andras behov är viktigare än våra egna och att det är fult att visa ilska. Vi lär oss förtrycka vår kropp, en stor del av våra känslor och behov.

Genom pappans roll lär vi oss att män är annorlunda. Papporna har ett eget liv utanför familjen, dit vi inte har tillträde. När pappa kommer hem får han lov att vara trött och bli lämnad ifred eller bli ompysslad. Män får lov att ha behov och det är självklart att de ska bli tillgodosedda.

Idag arbetar också många mammor, men när de kommer hem har de oftast ingen självklar rätt att koppla av. Kvinnor får inte ha egna behov. De måste ta hand om familjen.

Ju mer vi lär oss förtrycka våra behov, desto starkare blir motsättningen mor-dotter, för när vi förtrycker våra behov förnekar vi vårt beroende av mamman och hennes makt över våra liv. Vi revolterar mot hennes makt, och det kan blossa upp verkliga strider. Kanske upplever vi mammans makt som större än pappans eftersom hon har makt över oss på det känslomässiga planet. Men vi ser också att pappan har en annan makt. Ganska snart lär vi oss att pappans makt är den som räknas utanför familjen. Hans makt är baserad på hans arbete och position i samhället. Antingen han är arbetare eller direktör så är han oftast den i familjen som tjänar mest pengar. Ju högre position i samhället, desto större är hans makt även över familjen.

Förhållandet mellan mamma och pappa liknar det som vi senare ska möta på arbetsmarknaden: lärarinna-rektor, sjuksköterska-läkare, sekreterare-chef, flygvärdinna-flygkapten.

Hur får då flickan kraft att revoltera mot mamman och varför revolterar hon inte så starkt mot pappan?

Mammans makt existerar bara i det privata förhållandet inom familjen. Hennes makt bygger på känslomässiga bindningar. Det är dessa band som flickan vill klippa av. Hon har nu lärt sig att kvinnor inte har någon verklig makt i samhället, och det är bland annat därför som hon vågar ge utlopp för sina revolt-känslor. Ofta sker revolten i tonåren. Samtidigt som vi revolterar mot mammans makt tar vi pappans makt för så självklar att vi kanske inte ens kommer på tanken att göra revolt mot honom. Hans makt är en av hörnpelarna i det patriarkala samhället och den uppmuntras vi inte till att ifrågasätta.

I Sverige talar vi mycket om könsroller. Men det är viktigt att könsrollsfostran sätts in i ett större sammanhang, om vi ska förstå dess innebörd. Det är inte frågan om gamla förlegade värderingar som av någon outgrundlig anledning hänger kvar. I stället handlar det om maktrelationer som är grundläggande för hur hela samhället fungerar. Könsrollsfostran av flickor är en socialisationsprocess till att acceptera en förtryckt roll i samhället. Genom könsrollsfostran internaliserar vi förtrycket. Vi lär oss självförtryck, självförakt och mindervärde.

Men hur skiljer sig då uppfostran av flickor och pojkar?

En viktig del är att flickor systematiskt får mindre uppmärksamhet och uppmuntran än pojkar. Detta är så djupt rotat i vår kultur att vi inte ser det. Under senare år har forskare dokumenterat att så är fallet både på dagis och i skolan. (Karlsson 1984 och Lönnrot 1982) Säkert gäller detta också i familjen, fast det är svårare att dokumentera.

En andra aspekt som vi vill ta upp är hur vi tidigt lär oss att förtrycka kroppen och hur detta påverkar vår identitet.

Flickor måste kontrollera sina kroppar

Det lilla barnet upplever från början världen helt genom kroppen och sinnena. Vi vet inte av någon gräns mellan oss själva, modern och omvärlden. Så småningom lär vi oss genom erfarenhet att det finns sådana gränser. Vi lär oss att identifiera vår egen kropp och oss själva som ett subjekt i en objektivt existerande omvärld. Det är så vi får en egen identitet.

Vi upptäcker vår kropp och dess möjligheter i samspel med andra människor. Om vi får mycket kroppskontakt, om vi blir ofta upplyfta och mycket pysslade med, då är det sannolikt att vi lär oss att trycka om kroppen och upptäcka dess möjligheter. Men om vi får lite kroppskontakt kommer vi inte att identifiera oss lika starkt genom kroppen. Vi får en svagare identitet.

Det är en vanlig föreställning att små flickor är mindre krävande än små pojkar. Den här föreställningen avspeglar säkert hur mycket uppmärksamhet och kroppskontakt pojkar och flickor faktiskt får. Det finns också en undersökning av Moss och Lewis, som visar att pojkarna under sina första månader har mer

kroppskontakt med sina mödrar än flickorna. (Hedström & Persson, 1983, s 48)
Det finns alltså skäl att tro att vi får en vagare kroppsuppfattning redan under den första tiden i våra liv. Därigenom får vi också en vagare identitet, och vi ser oss själva i mindre utsträckning som handlande subjekt.

Efterhand som vi blir äldre blir det också mer tydligt att vi får olika sorts kroppskontakt. Det är vanligt att man rufsar om pojken i håret medan man rättar till en lock eller ett klädesplagg på flickan. Att rufsa om i håret kan vara ett sätt att visa uppskattning. Pojken är någon som den vuxne söker kontakt med. Att rätta till är en handling som innebär kritik. Flickan behandlas som ett objekt som måste rättas till för att hon ska kunna få uppskattning. Pojken får alltså uppskattning för den han är, medan flickan måste lära sig att manipulera sitt yttre.

Pojkar uppmuntras i större utsträckning att använda sin kropp. De uppmuntras att hoppa, springa och klättra. Att vara stark, snabb och smidig är sådant som "räknas". Vi flickor uppmuntras att begränsa våra kroppar. Vi får lära oss att behärska våra rörelser, våra steg, dämpa rösten osv. Vi får inte identifiera oss med kroppen och dess behov, för kroppen är något som vi måste tämja. Vi lär oss att kroppen inte är vi utan ett objekt. När vi lär oss att tämja kroppen lär vi oss egentligen att tämja oss själva. Men detta döljs genom att vi lärt oss att kroppen är ett objekt.

I tämjandet av kroppen ingår att vi ser kroppen som ociviliserad och äcklig. Enligt Belotti (1977) pottränas flickorna hårdare än pojkar och tidigare. Flickor lär sig mycket tidigare att man måste hålla sig ren och snygg. Det anses mycket viktigare att flickor håller sig rena, mycket äckligare om en flicka än en pojke har armsvett. Under det här ligger en omedveten föreställning i samhället om att kvinnans kropp är äcklig. Det är ingen som säger det rent ut, ingen som tycker så om vi skulle fråga. Men det är en föreställning som avspeglar sig i att det är skamligt om en flicka svettas, om hon blöder igenom när hon har mens osv.

Eftersom kvinnans kropp anses vara äcklig måste den behärskas och kontrolleras. Det är därför flickan inte kan vara vacker om hon inte målar sig, klär upp sig, har de rätta måtten. Det är i puberteten denna fostran slår som hårdast. Men den skulle inte ha varit möjlig om vi inte långt tidigare lärt oss både kontroll och objektifiering av våra kroppar.

Under puberteten sker stora förändringar i våra kroppar. Vi utvecklas från flickor till kvinnor. I många kulturer är den första mensens tidpunkt när flickan socialt lämnar barnets värld och blir kvinna. Det är vanligt med omfattande riter kring den första mensens. Riterna innebär ett slags fostran och instruktion för hennes kommande kvinnoroll. Hon får del av både kvinnorollens värde och begränsningar.

I vårt samhälle finns inga sådana riter. Samhällets värderingar överförs mera indirekt, via tidningar, reklam, modeindustrin, filmer och ungdomskulturen. Vi blir lämnade att själva tolka alla de budskap vi ständigt bombarderas med. Ytligt sett kan man kanske tycka att kulturen är kroppsfixerad, men på ett djupare plan är det kroppsförnekelse som vi lär oss. I en Tampax-annons som gick i Vecko-Revyn flera veckor under våren 1984 kan vi läsa följande:

"Om du använder en tampong som saknar införingshylsa måste du stoppa in tampongen med fingrarna. Inte bara en gång utan varje gång du använder en tampong. Och om du tänker efter, skulle livet nog vara mycket enklare om du inte var tvungen att röra dig själv invärtes när du menstruerar."

Budskapet är här tydligt: kvinnans kropp är äcklig, du är äcklig när du har mens, det är äckligt att röra vid sig själv.

Vi läser vidare i annonsen:

"När du har fört in tampongen spolar du diskret ned införingshylsan i toaletten, på samma sätt som du sedan gör med tampongen."

Tampongreklamen går ut på att tamponger är bättre för att de inte syns, bindor säljs på att de är minimala för att de ska vara omärkliga. Kvinnans mens får inte synas.

Tampax-annonsen slutar med att konstatera:

"@ du är den sortens flicka som vill att livet ska vara rent och enkelt, tror vi att det bara finns ett svar. Tampax tamponger med införingshylsa."

Den sortens flicka... För det mesta är budskapet inte fullt så tydligt som i den här annonsen. Men ändå har vi alla lärt oss att skämmas för blodfläckar som syns.

Men även idealet för hur en kvinna ska se ut är kroppsförnekande. På 60-talet var det Twiggy, som hade revben som gick att räkna genom klänningstyget. Alla skulle banta och se ut som hon. Det var en total förnekelse av det som är naturligt för kvinnokroppen, runda former, bröst, höfter, midja. Kvinnor har också normalt mera fett än män, ändå får kvinnor lära sig att fett är äckligt. Denna fixering kan göra att kvinnor är ut och är in kämpar med att de väger 1-2 kg mer än det ideal de "valt".

Denna kroppsförnekelse är som tydligast under tonåren. Det gäller att under denna period till varje pris tämja kroppen som subjekt, förneka impulserna att röra sig fritt, att äta osv. Under samma period uppmuntras pojkarna att träna sina kroppar i idrott och body-building och de äter mer än någonsin. Det är den allmänna uppfattningen att tonårspojkar behöver mycket mat för att de växer, medan tonårsflickor måste hålla igen för figurens skull. Vad kuvar vi samtidigt? Glädje, sexualitet, lust?

Kvinnor som inte lärt sig kuva kroppen kan bli farliga för manssamhället. Samtidigt med denna förnekelse av kroppens behov finns en lika starkt uppvärdering av kroppen som objekt. Vi ska manipulera vår kropp så att den passar

in i idealet med klädsel, bantning, smink, rörelser. Det vi lär oss är en sträng kontroll. När vi tar in föreställningen att kvinnans kropp är äcklig, så tar vi också in föreställningen att jag själv är äcklig. Sättet att skydda sig mot det blir att inte se kroppen som mig själv. Vi lär oss att jag är ett och kroppen är något annat. Men om jag inte är min kropp med dess känslor och behov, då blir det mycket lättare att fostra mig till att tillfredsställa andras behov. Och det är egentligen det som uppfostran av flickor går ut på. Eftersom vi inte tillåts utveckla en egen identitet som handlande subjekt måste vi söka vår identitet på andra sätt. Ett sätt som flickor/kvinnor kan få värde är genom att tillfredsställa andras (framför allt männens) behov. Tonårsflickan får ett värde i männens ögon genom att använda sin kropp som ett objekt för hans sexuella lust. Därför lär vi oss att se på vår kropp med männens ögon. Vi måste tämja kroppen så att den blir aptitlig för honom att vila ögonen på. Så ska vi vinna en man, bilda familj och fortsätta att föra mönstren vidare,

Den traditionella skolan



Den svenska skolans reformer har efter andra världskriget haft målsättningen att utjämna de sociala skillnaderna mellan kön och klasstillhörighet, att alla ska ha samma chans till och i utbildning. Tanken är god men verkligheten ser annorlunda ut.

På 60-talet präglades begreppet "den dolda läroplanen" av amerikanen Philip Jackson. Det visades i hans undersökning att eleverna lärde sig "andra saker" samtidigt med att de undervisades i de olika skolämnena som fanns i den synliga läroplanen. Dessa "andra saker", som är den dolda läroplanens innehåll, är olika för flickor och pojkar. Den dolda läroplanen finns också i den svenska skolan:

Flickor lär sig mindervärde

Pojkar lär sig självförtroende

Flickor måste följa regler

Pojkar får bryta mot regler

Flickor ska vara tysta

Pojkar får ta plats

Alla elever lär sig att vänta och flickorna får lära sig vänta längre än pojkarna. Detta är en självklar följd av att lärarna/lärarinnorna ägnar mest tid åt pojkarna och låter pojkarna komma till tals oftare. (Hägg, 1982, s 6-12)

Skolan sorterar flickor och pojkar till olika värdesystem

Dale Spender, pedagogisk forskarinna och författarinna har skrivit en bok om kvinnors plats i skolsystemet: *Invisible Women - the schooling scandal* (Writers and Readers Publishing Cooperative Society, Ltd London). I en intervju i SvD hösten -82 berättar Dale Spender att hon gav sig ut i ett antal engelska skolor med samundervisning för att se hur mycket tid det gavs till flickor och pojkar i undervisningen. Hon höll själv lektioner och de bandades för att senare analyseras.

"Jag gav mig ut i klasserna med den bestämda uppfattningen att låta flickorna få lika mycket av min undervisningstid som pojkarna. I slutet av lektionen kände jag ofta att jag nått mitt mål. Ibland kände jag t o m att jag gått för långt och använt mer tid på flickorna än på pojkarna. Men bandinspelningen visade på något helt annat: Av tio bandade lektioner använde jag som mest 42% av tiden till att ha kontakt med flickorna och i genomsnitt 38%. Pojkarna fick aldrig mindre än 58% av min tid! Det var en rejäl chock att svart på vitt se skillnaden mellan vad jag gjorde och vad jag trodde att jag gjorde." (Lönnroth, 1982)

De andra lärarna som också ingick i undersökningen om tiden i skolan blev lika förvånade över att det de trodde att de gjorde, gav flickor och pojkar lika tid, inte stämde med verkligheten. I många fall trodde både de manliga eleverna och lärarna/lärarinnorna att flickorna fått mest tid, vilket visade sig i bandupptagningen vara helt fel. Pojkarnas missnöje med att få för lite tid (uppmärksamhet) visar sig i kommentarer som

"- Hon frågar alltid flickorna alla frågor. (I hans klass hade flickorna fått 34% av lärarens tid.)

- Hon gillar inte pojkar och lyssnar bara på flickor. (I den här klassen hade flickorna fått 27% av lärarens tid.)"

På dessa upplevda orättvisor ser pojkarna till att få uppmärksamheten genom att ta mer plats. De blir högljudda och ropar till läraren, t ex

"Fröken, halloj, kom hit och hjälp mig."

- Fröken, varför står du och hänger där borta?

- Fröken, vad gjorde du i natt då?"

Det snabbaste och mest tacksamma sättet att få uppmärksamhet är att göra sexuella anspelningar. "Om inte det hjälper så kan man vara ganska säker på att könglosorna kommer att hagla samtidigt som stolar välts, pennor och radergummin yr och slagsmål bryter ut i olika hörn av klassrummet", säger Dale Spender.

Flickornas möjligheter att tala och visa att de finns för varandra, och för läraren/lärarinnan är betydligt mindre än pojkarnas. Längre kan flickorna få sitta med handen uppe innan läraren/lärarinnan reagerar. Flickor får överhuvud taget litet utrymme för att göra sin röst hörd, att tala om sina erfarenheter och det som intresserar dem. Om läraren/lärarinnan talar med flickor om flickors problem händer allt som oftast att pojkar börjar bråka och manipulera läraren/lärarinnan över till sitt eget intresseområde.

Hur diskussioner i klassrummet förlöper har John Elliot, pedagogisk forskare, gjort en studie av 1974. Han fann att flickor inte deltog i diskussioner lika aktivt som pojkarna. De ställde inga frågor, gjorde inga utläggningar i ämnet som hade valts (ämnet var krig). Elliot ifrågasatte ämnesvalet, men han kunde trots det också se att varje gång en flicka hade försökt att få ordet var pojkarna snabba att avbryta henne, förlöjliga henne och tysta ner henne. Att inte flickor är aktiva, inte frågar, inte gör utläggningar om ett ämne i en diskussion kan bero på att ämnesvalet alltid tillfaller pojkarnas intresseområde. Föreslår flickorna ett ämne som ingår i deras intresseområde visar pojkarna sitt förakt över tjejsnack, tjejgrejer och att det inte går att prata om tjejsaker och visar sin makt i klassrummet genom att bli bråkiga, stömmiga och kräva ett ämne som är intressant. Flickorna tystas ner mer och mer och hamnar på en undanskynd plats i klassrummet och i gruppen.

Att flickor blev förolämpade, förlöjligade och skymfades, ofta med sexuella undertoner när de yttrade sig visade sig också tydligt i Dale Spenders undersök-

ning och att lärarna/lärarinnorna lät det passera utan någon kommentar. Deras svar på detta var:

"-Alla pojkar i den åldern beter sig på det sättet.

- Det är en fas som de ska igenom.

- Det är bäst att inte dra uppmärksamheten till sådant där. De växer ifrån det ska du veta."

Alla dessa gränsövertramp visar att pojkarna inte respekterar flickorna och att pojkarna blir tyst bekräftade på att vara okey trots grova övertramp pga att varken lärare/lärarinnor eller flickor reagerar (synligt) när det förekommer. Pojkar får alltså göra övertramp i flickors integritet och flickorna lär sig tyst ta emot, bli nedtryckta och förlöjligade utan att vuxna kvinnor eller män synliggör och reagerar på detta förtryck som flickor bl a i skolan utsätts för. Redan tidigt lär sig pojkar förtrycka flickor, att använda härskartekniker. Flickor förlöjligas, flickor osynliggörs, flickor får inte prata om sina intressen och erfarenheter (det har inget värde) och skolans personal blundar för det förtryck som finns i skolans dolda läroplan.

Flickornas självförtroende undergrävs - pojkarnas självförtroende stärks

Trots att flickorna i genomsnitt uppvisar ett högre studieresultat är både kvinnliga och manliga lärare mer benägna att tro att pojkar är mer begåvade än flickor. Pojkar tror att pojkar är mer begåvade än flickor och flickor tror att pojkar är mer begåvade än flickor. Alltså - flickor får tidigt en lögn inlärdd, att vara mindre värda.

Detta tillåts ske genom lärarnas/lärarinnornas sätt att möta sina elever på i skolan. I Katherine Clarricoats undersökning av skolans dolda läroplan (Lönnroth, 1982) kan vi hitta hur skolan sorterar in flickorna till en underlägsen sfär och hur pojkarna lyfts in i en överlägsen sfär. Att pojkarna fick ett lägre skolresultat än flickorna hindrade inte pojkarna från att tycka att de är mer begåvade än flickorna. Detta tyckande blir också bekräftat av att lärarna/lärarinnorna uppfattar "att pojkarna är intresserade av allt och inställda på att ta saker och ting på allvar". De (pojkar) ställer djupare frågor medan flickorna förefaller vara mer ytliga. Flickorna ställer de "rätta" frågorna bara därför att det väntas av dem.

När flickorna uppför sig väl och presterar ett bra resultat förklaras detta ofta med att flickorna är konforma - de följer reglerna därför att de är passiva och beroende, de utför sina uppgifter snyggt och ordentligt och är därför inte kreativa. När pojkar inte presterar bra resultat förklaras detta med deras oberoende och frihetsbehov, deras inadekvata frågor ses som ett tecken på självständigt tänkande, deras oförmåga att följa givna regler ses som ett tecken på att de inte är några intellektuella anpasslingar, deras ofta slarvigt utförda arbete som ett tecken på kreativitet. Katherine Clarricoates hävdar att flickor oavsett vilka resultat de presterar aldrig uppfattas som "positivt intelligenta" medan pojkar oavsett skolresultat aldrig uppfattas som

"negativt intelligenta". (a.a.)

Flickor ses som en anonym massa och pojkar som kreativa individer

Eftersom pojkar lär sig ta plats på ett eller annat sätt så utmärker de sig för läraren/lärarinnan. De får snabbt plats i deras medvetande. Pojkarna syns och hörs och blir på så sätt synliga i klassrummet. Undersökningar visar också att lärarna/lärarinnorna vet mer om pojkarna än om flickorna. Att pojkar tilltalas individuellt oftare och får mer kroppskontakt vid tilltal (rufs i håret). Flickor tilltalas som grupp med ett betydligt större avstånd mellan sig och läraren/lärarinnan. (a.a)

Negativa eller positiva förväntningar beroende på kön

Många undersökningar visar hur arbeten utförda av kvinnor tas emot med negativa förväntningar och arbeten utförda av män tas emot med positiva förväntningar. Dale Spender säger: "Jag har också funnit att lärarna har en tendens till att visa förakt mot ett prydligt och ordentligt utfört arbete - om de tror att författaren är en kvinna. Men när jag påstod att en pojke utfört arbetet var loorden överväldigande.

- När en pojke verkligen bestämmer sig för att göra en fullödlig insats, då finns det ingen flicka som kan mäta sig med honom", sa en lärare om ett uppfinningsprojekt som Dale hade utgett för att vara en pojkes verk. I själva verket var det en flicka som hade gjort den uppgiften. (a.a)

Att flickor har lärt sig sin läxa utomordentligt väl, att nedvärdera sig själva och se upp till pojkarna, visar den amerikanske forskaren Philip Goldbergs undersökning. (a.a.)

Han bad sina studentskor skriva ett omdöme om artiklar som de fick. Artiklarna var signerade med ett mansnamn eller ett kvinnonamn. Resultatet blev att alla de artiklar som skrivits av en "man" fick ett högt erkännande medan de artiklar som skrivits av en "kvinna" fick låga omdömen och att texten var medioker.

Att förneka sin förmåga

När flickor lyckas och når fina resultat tillskriver hon sina framgångar som ren tur. Ett misslyckande blir ett bevis på vad de inte kan. Pojkarna har en helt annan uppfattning om sig själva. Där är framgång bekräftelse på deras begåvning och ett misslyckande ses som tillfällig otur.

Negativ referensgrupp

Den slutsats som Dale Spender kommit till i sina undersökningar är att pojkarna behöver flickorna som "negativ referensgrupp".

"Inte nog med att flickorna representerar en kategori som pojkarna föraktar. De behöver samtidigt flickornas närvaro för att själva framstå i positiv dager. Ett tecken på det, menar hon, är det faktum att pojkar får bättre skolresultat

i samskolor än i pojkskolor medan flickor presterar bättre resultat när de inte undervisas tillsammans med pojkar.

Hade förhållandet varit det motsatta - att pojkarna blev sämre i skolan - så hade nog samskolorna stoppats för länge sedan, tror Dale Spender."

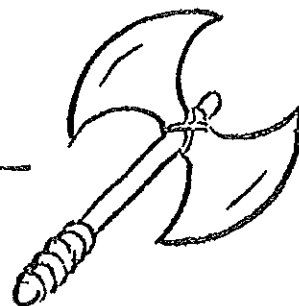
Resultaten från Dale Spenders och andra engelska och amerikanska undersökningar visar sig vara mycket lika den forskning som gjorts inom den svenska skolan. Inga Wernersson, forskarinna vid pedagogiska institutionen i Göteborg, doktorerade på en avhandling om Könsdifferentiering i grundskolan 1977. De resultat som hon fick är lika de resultat som gjorts i bl a engelska skolor. "T ex lärarna ger pojkarna mer hjälp, fler frågor, mer uppmärksamhet. Flickorna får frågor som går ut på att de fyller ut det de redan vet medan pojkar möts med större utmaningar. Pojkar får därför kvalitativt bättre undervisning. Följden blir att flickorna upplever att de inte kan styra och påverka sin omgivning, medan pojkarna upplever att de kan det." (a.a.) Denna upplevelse av maktlöshet kan komma att utvecklas till självförakt hos flickorna.

I undersökningen Språk och Kön, Lärarhögskolan i Malmö har man fått resultat som visar hur flickor lär sig tro att deras arbete är mindre värt än pojkars. I samma projekt visades det också att flickor inte får ta upp "sina ämnen", att säga sin mening utan att bli avbruten, att få lika mycket uppmärksamhet från läraren/lärarinnan och kamrater som pojkar får. Undersökningarna finns beskrivna i rapporten Fult och Fint nr 3:81 (a.a.)

Det dolda budskapet

Patriarkatets dolda läroplan lär mig som flicka
att se mig själv som mindre värd
att jag inte får ta plats (utrymme)
att jag inte får prata om det jag tycker är intressant och om mina erfarenheter
att det jag gör inte är viktigt
att vara ordentlig och noggrann ska jag vara, men jag ska inte tro och förvänta
mig att jag får uppskattning för det .
att jag ska finna mig i att pojkar bråkar runt mig och tar tid, dom är ju bara
sådana
att jag inte ska ta saker så hårt och allvarligt, utan ha ett leende på läpparna när jag blir förlöjligad, skymfad och föraktad.
Vad händer med mig och alla andra flickor som blir utsatta för allt detta förtryck?

KVINNORÖRELSEN OCH PEDAGOGIKEN - ETT HISTORISKT PERSPEKTIV



Historien har skrivits av män. Litteraturhistorien har också skrivits av män. Det som kvinnor har skrivit och gjort har därför inte mer än undantagsvis bevarats till eftervärlden. Ändå finner vi historien igenom spår av kvinnors styrka och tecken på att kvinnor inte alltid har accepterat förtryck och manlig överhöghet utan motstånd. Många kvinnor är idag i färd med att rekonstruera historien utifrån ett kvinnligt perspektiv. Det är ett viktigt led i arbetet på att bryta kvinnors oynlighet.

I det här avsnittet ska vi belysa kvinnorörelsen historiskt för att få en bakgrund till hur feministisk pedagogik har växt fram.

För att göra det måste vi börja med att bestämma vad vi syftar på när vi använder begreppet kvinnorörelse.

Till kvinnorörelsen räknar vi alla kvinnor som på något sätt bekämpar kvinnoförtrycket. I kvinnorörelsen ingår alla kvinnor som kämpar för enskilda krav mot bl a ekonomiskt förtryck, och kvinnor som på ett mer grundläggande sätt angriper hela den förhärskande kulturen. I det senare fallet står kvinnorörelsen således för en alternativ pedagogik, dvs "påverkan eller undervisning som syftar till att få människor att ifrågasätta den förhärskande kulturens normer och värderingar" (Jfr vår definition s 6). Det är ur denna synvinkel vi här ska diskutera kvinnorörelsen.

Vi har valt ut några enskilda kvinnor och grupper ur olika tidsepoker och ur olika samhällsklasser från antikens Grekland och fram till våra dagar. Varje enskild kvinna representerar inte bara sig själv utan hon är ett typexempel på hur kvinnor ur hennes samhällsklass och tidsepok ifrågasatt patriarkatets makt. Vi har valt att ta med ganska många exempel och att belysa dem ur ett relativt snävt perspektiv (det pedagogiska). Vi tror att det genom detta blir lättare att se sambandet med vår tids diskussioner om feministisk pedagogik. För den som vill ha ett bredare perspektiv hänvisar vi till våra källor.

"Kulturens vagga" - patriarkatets vagga?



Det antika Grekland anses vara vaggan för vår kultur. Vad var det som tog form här? En manlig världsbild? En manlig vetenskapssyn? Var det här som gamla gudinnerreligioner led sitt slutliga nederlag tillsammans med undergången av svunna tiders matriarkat? Vi kan inte ge några säkra svar idag på frågor om hur det en gång varit. Det vi vet mera om är vilken kultur som växte fram. Bevarad litteratur från denna tid som Illiaden och Odysseén skildrar manliga hjältesagor. Den antika demokratin som tog form i Aten var en medborgarstat för fria män. Platons filosofi satte mannen högre än kvinnan. Fanns det några starka, självständiga kvinnor där?

Sapfo Afrodites prästinna (600-talet f Kr) - ledde en skola för flickor på Lesbos

På ön Lesbos verkade i slutet av 600-talet och början av 500-talet f Kr skaldinnan Sapfo. Litteraturvetaren Tobias Berggren (1980) har följande att berätta om henne: Hon undervisade unga flickor, vilka av allt att döma förbereddes för äktenskap i denna gemenskap.

Sapfos diktning är bland annat religiös poesi, inslag i en Afroditekult. Hennes Afroditedyrkan är knappast religiös enligt vår tids mening. Hon ser inte sin Afrodite, sin gudom, som någonting abstrakt eller förandligat. Nej, Afrodite är samtidigt Gud, Moder, Vän och upplevs helt konkret, alldeles självklart och därtill i en and.a. av glad, ibland uppsluppen, gemenskap.

Afrodite är en av de äldsta gestalterna i den forngrekiska mytologin. Hon är en av många personifikationer av den gudomsprincip, som i den förindoeuropeiska världen går under namn som Den Stora Modern, Alltings Moder osv.

Sapfos förhållande till Afrodite är personligt. I en dikt åkallar hon henne för att få hjälp att återvinna en älskad väninna /lär junges gunst. Hon refererar till ett tidigare tillfälle, då Afrodite kommit till hennes hjälp.

... Vackra, snabba
sparvar förde dig hit fladdrande med
tusen vingar över den svarta jorden
ned från skyarna, genom luftens mitt
och fort kom de. Och du, välsignade, med
ett leende på ditt odödliga ansikte
frågade vad som nu återigen
felades mig;

varför jag åter åkallade dig, vad som nu igen jag i mitt tokiga hjärta önskade...

Sapfos roll i gruppen var lärarinnans och prästinnans.

Hennes kvinnogrupp tycks delvis inrymmas inom Afroditekulten. Men den utgör ändå ett stort undantag från det som vi i övrigt känner till från det förkristna Grekland, dels genom att den inte var tillfällig, och dels för att den möjliggjorde så mycket sinnlig och intellektuell frihet för kvinnorna. Det är den enda grupp av kvinnor som kan jämföras med de otaliga Männerbund, mannaförbund, som de antika källorna är så rika på vittnesbörd om.

Sapfo och hennes väninnor/elever var förenade med varandra i en kärlekskult och helt säkert i en självklar erotik (precis som mansgrupperna var det). Sapfos diktning är ett språk för ett kvinnomedvetande. Det är utomordentligt levande, bildrikt, uppfinningsrikt, intelligent, sinnligt och originellt. Sapfo bevarade i sitt religiösa liv en världsbild från ett gammalt raserat matriarkalt samhälle. Hon bevarade i sin kärlek till det kvinnliga en stolthet, genomströmmande hela hennes geniala personlighet, en stolthet över detta att tillhöra det kön som står närmast livets stora mysterium, närmare Modern Till Allting, i hennes paradiset under äppelträd och rosor i honungsdoften från vårens blommor, det paradiset som är denna jord. (a.a., s 52-70)

Så långt Tobias Berggren. Varför har vi tagit upp Sapfo? Tillhör hon kvinnorörelsen? För att bestämma det måste vi veta vad Sapfo representerade i sin samtids ögon. Teorin att de flickor hon undervisade förbereddes för äktenskap antyder att hon inte stod i opposition till sin tids kultur. Ändå känner vi inga fler skolor av samma slag.

Det verkar rimligt att förstå Sapfo så som Tobias Berggren ser henne, som del av en kvinnoidentifierad kultur, som håller på att trängas undan av en mansidentifierad. Längre än så kan vi inte driva spekulationerna.

Erinna - en spinnande och vävande skaldinna (100-talet f Kr) - skrev dikter som användes i undervisningen

Erinna var en annan av antikens stora skaldinnor. Lilian Portefaix (1983) tror att hon kan ha varit Artemisprästinna.

Erinna var ogift och tillbringade sina dagar med att under moderns uppsikt motvilligt ägna sig åt den för kvinnor vanliga sysselsättningen att spinna och väva. Trots detta författade hon vid 19 års ålder ett 300 rader långt poem på hexameter med titeln "sländan". Det är en minnesdikt över hennes barndomsväninna Baukis, som avlidit i samband med eller kort efter sitt bröllop. Hennes diktningens kvalitet jämfälls med Homeros och hennes alster användes i skolundervisningen (som dock bara var till för pojkar). (a.a., s 76-77)

Erinna kan knappast ses som uttryck för någon kvinnorörelse, men att hennes

dikter användes i skolundervisningen vittnar om att även kvinnomedvetandet fanns representerat inom den antika pedagogiken.

Gnostiska kristna ifrågasatte kyrkans hierarki - drog lott om biskopssyslan (ca 100-400-talet)

Några hundra år senare började kristendomen vinna fotfäste inom medelhavsområdet. Under flera hundra år stod en kamp mellan ortodoxa kristna och olika gnostiska sekter, i vilken de ortodoxa efterhand avgick med segern. Elaine Pagel (1981) har skrivit en intressant bok om dessa motsättningar. Kvinnor spelade en framträdande roll inom gnosticismen. De gnostiska grupperna utgjorde en alternativkultur som vägrade godta den ortodoxa kyrkans hierarkier. Vid deras sammankomster tillämpades lottdragning, så att de personer som iklädde sig olika roller växlade från gång till gång. Alla invigda, män som kvinnor deltog utan åtskillnad i lottdragningen, vem som helst kunde bli utvald att tjäna som präst, biskop eller profet. Genom detta bruk undanröjde de det mänskliga valet. De menade att eftersom Gud styr allting i universum, så uttryckte det sätt lotten föll Guds val. (a.a., s 102-103)

Gnostisk kristendom är inte detsamma som kvinnorörelse, men den visar att det inom det patriarkala samhället funnits alternativ.

Kvinnliga predikanter gick sin egen väg (1200-1300-talet)

Det är framförallt i kraft av sin tro som kvinnor vågat gå egna vägar. Eller kanske vi i stället ska säga att hänvisningen till en högre makt gav dem den auktoritet de behövde för att kunna vägra underordna sig världsliga herrar.

Margery Kempe, en trettonhundratalsmystiker, som efter en svår barnsbörd såg djävlar, kommunicerade med himlen och ville sedan "aldrig umgås köttsligt med sin make, ty hon fann sin äktenskapliga skyldighet så motbjudande att hon hellre åt och drack gyttjan och dyngan i rännstenen än samtyckte till något köttsligt umgänge utom för lydnadens skull". Sedan de äktenskapliga banden efter en kort teologisk sammanstötning med traktens biskopar upplösts, bevisade hon sin rättrogenhet och blev en kringströvande predikant, som respekterades för sin fromhet. (Rowbotham, 1974, s 15)

Guillemine från Böhmen levde i slutet av 1200-talet. Hon var av den åsikten att Kristus inte fullbordat sin förlossande gärning med avseende på kvinnan och att Eva måste räddas. Därför skapade hon en kvinnornas kyrka som drog såväl folkets som det förnämsta borgerskapets och aristokratins kvinnor till sig. Den sekt hon efterlämnade fördömdes av inkvisitionen i början av 1300-talet. (a.a., s 17)

Jeanne d'Arc, den heliga Birgitta och drottning Kristina är några kända kvinnor som gått sin egen väg. Enstaka kvinnor har uppnått berömmelse. Långt fler är de som förblivit anonyma och kanske dömts som häxor.

S:ta Comba - en häxa som överlevt

En häxa var S:ta Comba, som fortfarande dyrkas som skyddshelgon för kvinnans underliv och sexualiteten av kvinnorna i Galicien i nordvästra Spanien. Prästerna medger att hon var en häxa i början, men påstår att hon blev omvänd till kristendomen och gjorde botästen av sitt liv. Men allmogen berättar attt hon var en så stor häxa att hon lurade alla. En gång när hon vandrade på jorden mötte hon Kristus. Han frågade henne:

- Vart skall du, Comba?

- Du vet vart jag ska gå, sa hon.

- Jaså, du skall ut och häxa. Bara häxa så mycket du vill, mitt rike ska du aldrig komma in i, sa Kristus.

"Men nog har hon kommit ditin", säger folk med en glimt i ögat. "Hon står över altaret som självaste Guds mor."

Detta är ett exempel på en av de många kvinnliga gudomar som kyrkan måste böja sig för för att ge en plats i religionen, så att de åtminstone kan dyrkas anständigt som helgon. (Rey-Henningsen, 1979, s 71-72)

Legenden om Comba är bara ett av många exempel på den starka kvinnokulturen i Galicien. Hur det kan komma sig att den överlevt häxprocesserna i den nya tidens början (jfr s 12 i detta arbete), det vet vi inte svaret på.



Den nya tiden Inleds - häxbål, industrialism och kamp om jobben

Mellan den gamla tidens kvinnliga kulturbärare och den moderna tidens kvinnorörelse finns häxbålsens tid, som satte stopp för vidare kvinnlig traditionsförmedling.

Den moderna kvinnorörelsens rötter kan sökas i industrisamhällets tillblivelse, de därmed följande borgerliga revolutionerna och arbetarrörelsens uppkomst.

Hur påverkade den framväxande industrialismen kvinornas situation?

Den puritanska revolutionen i 1600-talets England krävde frihet åt familjefäderna. Man hävdade att rösträtten måste förutsätta frihet från beroende av andras vilja. Därför kunde den inte gälla dem som var bundna av ett löneavtal eller av hustruns villkor i ett äktenskapskontrakt. Den puritanska demokratin var till för odalbönderna och småföretagarna bland stadens hantverkare. Den bidrog till att stärka familjeöverhuvdenas auktoritet. Politiskt sett utgjorde de nu den avgörande förbindelselänken med staten. I egenskap av bibelläsare och familjemedlemmarnas lärare blev fadern också ansvarig för deras andliga fostran.

Dyrkandet av Den heliga jungfrun och vördnaden för de kvinnliga helgonen ersattes av ett benhårt försvar för Gud såsom fadersgestalten.

Puritanismen räknade med den lilla oberoende rörelsen i form av en gård eller ett familjeföretag, där familjen arbetade sida vid sida.

Men verkligheten höll på att förändras. Hustrurna till de mer välbärgade odalbönderna hade börjat dra sig tillbaka från de slitsamma sysslorna på gården, och i städerna blev det mer och mer sällsynt att hustrurna till de större yrkesidkarna arbetade i företagen, allteftersom hantverksyrkena blev mera kapitalkrävande. Det blev mer och mer distinkt skillnad mellan mannens och hustruns roller. Arbetet utanför hemmet blev uteslutande mannens värld, medan arbetet inom familjen och hushållet blev kvinnans domäner.

Samtidigt försvagades kvinnans ställning inom arbetslivet. Änkornas sedan gammalt skyddade rättigheter inom skråna försvann. När lärlingssystemet började anta fastare former utestängdes kvinnorna från hantverksyrkena. Från 1500-talet och framåt pågick en oavbruten strid om vad som var "kvinnogöra" och inte. Männen började göra intrång i yrken som dittills varit reserverade för kvinnor för att så småningom överta dem helt. På 1600-talet förbjöds kvinnliga bryggare. I York tog männen trots motstånd över ljusstöparyrket. De nya oskyddade yrken som växte fram, framför allt inom textilindustrin, blev kvinnornas domäner.

Vid varje förändring i arbetsfördelningen fick kvinnorna finna sig i en plats där de var mer maktlösa eller hårdare exploaterade.

För kvinnorna ur mellanskikten hade det blivit ett överklassmärke att inte arbeta. Just när deras män höll på med att göra arbetet till kriteriet på värdighet. Det var inte bara det att industrin var stängd för kvinnorna, utan deras brist på utbildning spärade vägen till de lärda yrkena. Den vetenskapliga revolutionen hade drastiskt ökat utbildningens betydelse. (Rowbotham 1974, s 21-22)

Kvinnor startade skolor - för att värna om sin kunskap och för att få tillträde till männens värld (1600-talet)

Hur reagerade kvinnorna på de nya förhållandena?

Barnmorskeyrket är ett känt exempel där striden stått mellan kvinnlig erfarenhet och manlig vetenskapssyn.

Kvinnliga barnmorskor började trängas ut av manliga läkare och blev alltmer hänvisade till det fattiga klientelet. Det fanns de som gjorde motstånd. Jane Sharp gav igen i Barnmorskornas bok 1671: "Det är inte krångliga ord som gör arbetet, som om ingen kunde förstå läkekonsten som inte förstår grekiska. Orden är endast skal och vi bryter ofta av tänderna på dem när vi försöker nå ner till kärnan, jag menar att vi rådbärar våra hjärnor när vi försöker förstå vad de verkligen betyder; att uttrycka samma saker på vårt modersmål skulle bespara oss mycken möda." (a.a., s 23)

I Frankrike organiserade sig barnmorskorna och grundade en skola för utbildning av barnmorskor, vilket höjde yrkets anseende. (ibid)

Allvarliga och tänkande män och kvinnor ifrågasatte rent moraliskt det onyttiga liv som de privilegierade kvinnorna levde.

Mary Astell frågade dem 1694 i en artikel, Ett allvarligt förslag till damerna: "Hur kan ni nöja er med att leva som tulpanerna i en trädgård, endast se bra ut och inte duga något till?" Hon samlade omkring sig några synnerligen privilegierade kvinnor som delade hennes dröm om en skola för flickor. (a.a., s 26-27)

Tanken att bli något, att skapa sig ett eget namn passade väl till utvecklingen av kapitalismen, säger Rowbotham. Men tillträdet till denna nya värld av aktivitet var spärrat för kvinnor. Utbildningen kom därför att stå i fokus för emancipationen för kvinnorna ur de övre samhällsskikten. (a.a., s 27)

Men frestelsen att foga sig i stället för att göra motstånd var stark. En del kvinnor använde bildningen för att skapa en privilegierad vrå för sig själva. Fastän några av dessa lärda kvinnor, de ursprungliga "blåstrumporna", bidrog till den begynnande feministiska opinionen, fanns det också de som var ytterligt fientligt inställda till andra kvinnors ambitioner. De åtnjöt männens respekt och beskydd i salongens lilla värld." (a.a., s 29)

Det vi ser i dessa tidiga exempel på kvinnokamp är hur pedagogiken spelat en central roll. Pedagogik i form av kunskap och utbildning. Kvinnor nöjde sig inte med att passivt kräva utbildning. Kvinnor med resurser tog själva på sig ett aktivt ansvar för att organisera en sådan utbildning.

Samtidigt visar barnmorskorna och Mary Astell prov på två olika tendenser som kom att existera jämsides framöver i kvinnorörelsens historia. Barnmorskeutbildningen slog vakt om en kvinnlig erfarenhetstradition i konkurrens med den framväxande manliga läkarvetenskapen. Mary Astells utbildning syftade till att ge kvinnor tillträde till den värld som var förbehållen männen.

Matupploppen - de fattiga kvinnornas protest (1700-talet)

Men var fanns den stora majoriteten av kvinnor? Dessa kvinnor skrev aldrig historia. Men liksom för andra grupper i samhället hade deras livssituation drastiskt förändrats av den nya tiden. "Deras samlade protest finns registrerad i sjuttonhundratalets matupplopp, de fattigas traditionella sätt att söka kräva en moralisk hushållning av förkapitalistiskt slag, som satte behovet före profiten och det gamla samhället mot den nya staten" skriver Sheila Rowbotham. (a.a., s 29) I hela Europa har kvinnorna spelat en framträdande roll i sådana upplopp. Kanske ska vi betrakta även sådana upplopp som en form av pedagogik, som försök att påverka samhällets organisering och kräva en rättvisare hushållning?

Franska revolutionen - ett politiskt genombrott för kvinnorna (1789)

Under den franska revolutionen 1789 deltog kvinnorna aktivt (liksom de gjort i alla stora revolutioner), och detta gav resultat för framtiden. Sheila Rowbotham skriver:

"Under den franska revolutionen möttes de privilegierade kvinnornas feministiska ambitioner och de icke privilegierade kvinnornas traditioner av kollektivt handlande. De båda grupperna betraktade illa till mods varandra och gjorde aldrig riktigt gemensam sak. Men bådas framträdande präglades av parollerna om frihet, jämlikhet och broderskap samt minnet av revolutionen. Förhållandena kunde aldrig bli riktigt desamma igen. Kvinnor som protesterade mot priserna i Normandien 1789, kvinnor ur det tredje ståndet i Grenoble som skred till aktion till förmån för generalstånderna, kvinnor som presenterade klagomålslistor var de krävde bättre läkarvård och utbildning, skydd mot manlig konkurrens i sina yrken, kvinnor som tågade till Versailles för att ställa bagaren ansikte mot ansikte med bagarens hustru, pamfletter och petitioner rörande skilsmässa och prostitution, alltsammans är yttringar av en mycket snabbt ökande aktivitet och medvetenhet." (a.a., s 33)

Folke Schimanski (1972) skriver om den franska revolutionen:

"De kvinnor som ansåg att förklaringen om de mänskliga rättigheterna av år 1789 också gällde dem, lät sig inte nöjas med resignerade suckar. Förbluffande

var det faktum, att folkets kvinnor tog del i det politiska skeendet lika livligt som männen. Marschen till Versailles, där den ännu ej detroniserade Ludvig XVI ställdes mot väggen, var praktiskt taget iscensatt av kvinnor. Kvinnor med vapen i hand, kvinnor som debatterar, som bildar sammanslutningar, som håller i spadar och drar kanoner, det är vad man ofta möter i revolutionens bilderbok.

Kvinnorna hade gjort sitt politiska genombrott, för första gången i Europa och kanske i hela världens historia. Dessa kollektiva yttringar, som tar sig olika former och aktiverar och skolar kvinnan som samhällsvarelse är det epokgörande och intressantaste i den franska revolutionen." (a.a., s 11-13)

Vad kan vi säga om den framväxande kvinnorörelsens pedagogik under franska revolutionen? Liksom under alla revolutioner handlar det här om en tid när medvetenheten utvecklas snabbt och språngartat. Det finns ett samspel mellan handling och medvetande, där det lika ofta är den kollektiva handlingen som ger upphov till ett nytt medvetande hos deltagarna som tvärtom.

Jämlikhet även för kvinnorna - Mary Wollstonecrafts bok Vindication (1792)

Mary Wollstonecraft var en av de kvinnor som tog starkt intryck av den stora franska revolutionen. Hon vistades i Paris under revolutionsdagarna. Tillbaka i England gav hon 1792 ut "Vindication of the Rights of Women". För henne var det revolutionära tänkandet ett redskap som de förtryckta använde för att bryta sig ut ur det system där de var kuvade. I sin egenskap av kvinna tillämpade hon de revolutionära idéerna på kvinnornas situation. Hon krävde "människovärde" åt kvinnorna och påpekade att om männen stred för sin frihet och ville ha tillåtelse att själva döma beträffande sin egen lycka, då var det både inkonsekvent och orättvist av dem att fortsätta att kuva kvinnorna. Hon gav uttryck för något nytt som revolutionen tillfört kvinno-medvetandet när hon skrev: "Jag talar för hela mitt kön - inte för mig själv."

Men hennes samhällsideal sträckte sig trots det inte längre än till den egna samhällsklassen. Det blir tydligt i hennes pedagogiska ideal. Hon trodde på samundervisning, motion, gymnastik i fria luften, botanik, mekanik, astronomi, naturlära, filosofi, religionens och människans historia och politiska samtal enligt sokratisk metod. Men hon verkade för en separat undervisning för de lägre samhällsklasserna. Vid nio års ålder skulle dessa flickor och pojkar skiljas åt. Flickorna skulle lära sig enklare sysslor och sömnad i stället för politik enligt sokratisk metod. (Rowbotham, 1974, s 38)

Flora Tristan - en vandrande agitator (1800-talet)

I den framväxande socialistiska rörelsen fick idén om kvinnans frigörelse ny näring. Här liksom bland de tidigare borgerliga revolutionärerna var männens

inställning kluven. Några stödde kvinnorna, många fler var fast förankrade i ett manligt perspektiv på frigörelse. Flora Tristan är ett känt namn från den tidiga arbetarrörelsen. 1843 publicerade hon *L'Union Ouvrière*, där hon gjorde ett av de första utkasterna till en världsomfattande arbetarinternational. Hon ägnade ett kapitel åt kvinnornas rättigheter. Hon visade hur stor betydelse förhållandena mellan män och kvinnor i arbetarfamiljerna hade för att skapa medvetenhet. Hon menade att många arbetarkvinnor blev bittra av det förakt de utsattes för, och hon kritiserade inte kvinnorna för det utan förklarade att samhället bar skulden.

"Hon insåg att arbetarrörelsen måste skapa en alternativ kultur och planerade för inrättandet av ett arbetarinstitut i varje stad. Dessa skulle tjänstgöra som centraler för organisation och utbildning. En av institutets uppgifter skulle vara att tillhandahålla 'moralisk, intellektuell och teknisk utbildning' för kvinnorna av folket. Hon hoppades att detta skulle inverka fördelaktigt på männen av folket." (a.a., s 51)

Här ser vi hur idén om utbildning som ett redskap för frigörelse kommer igen i socialistisk tappning. När hon dog ett år senare efterlämnade hon en oavslutad bok, *L'Emancipation de la Femme ou le Testament de la Paria*.

Vilken var då hennes metod för att påverka arbetarna?

Hon traskade från stad till stad, organiserade möten och sålde sin bok. Hon fick ett blandat mottagande. I en del fall lyssnade arbetarna, men i andra städer mötte hon apati, konflikter mellan yrkesgrupper och fientlighet mellan de olika fackförbunden. Hon blev utsatt för angrepp i pressen och trakasserad av polis och lokala tjänstemän. Hon blev sjuk och febrig, därför att hon inte kunde låta bli att tala trots hållande regn och utmattning.

Slutligen föll hon ihop och blev omhändertagen av vänner som sympatiserade med hennes idéer. Vid hennes begravning var det arbetare som bar kistan och en insamling gjordes till en gravvård åt henne. (a.a., s 52) Flora Tristans pedagogik, den kringvandrande agitatorn som spred sina idéer vid möten, påminner oss om gångna tiders kringvandrande predikanter. Men budskapet hade förändrats. Nu handlade det om att organisera arbeterskor och arbetare för att förändra samhället.

Inom den framväxande kvinnliga (och även inom den manliga) arbetarrörelsen var denna form av pedagogik vanlig. Naturligtvis var det så, för vilka andra medel stod till buds egentligen? Många är de kvinnliga agitatorer som eftervärlden hört namnen på men ännu flera är de för eftervärlden namnlösa kvinnor som organiserade sig i kamp för bättre levnadsvillkor och ett samhälle utan förtryck. Vi ska inte här gå in på fler enskilda kvinnor och inte heller försöka återge vilka diskussioner som fördes inom rörelsen. Vi vill bara konstatera att frågan om kvinnans ställning i äktenskapet, familjens natur och den sexuella dubbelmoralen som gällde för kvinnor var frågor som ständigt togs upp av den framväxande kvinnorörelsen, och dessa frågor diskuterades livligt även av

de socialistiska kvinnorna.

Den kvinnliga rösträttsrörelsen (1900-talets början)

Tillbaka till de mer privilegierade kvinnorna. En fråga som hade börjat göra sig gällande bland dem var kravet på kvinnlig rösträtt. I USA samlades det första kvinnokonventet i Seneca Falls år 1848. Kvinnlig rösträtt var ett av de krav som konventet antog. Men Brita Stövling (1977) påpekar att andra krav stod i förgrunden. (a.a., s 229-230)

Under slutet av 1800-talet och början av 1900-talet växte rösträttsrörelsen fram i Europa.

Vilka metoder använde de för att nå sina mål? Att svara utförligt på dessa frågor skulle föra oss alltför långt bort. Vi nöjer oss med att konstatera att rösträttsrörelsen rymde mycket av försiktighet och förlitande på männens välvilja. Det fanns också grupper som de militanta engelska suffragetterna som drog uppmärksamhet till sig genom att krossa fönster, skriva slagord och hungerstrejka när de blev fängslade, men de fick inget stöd av den etablerade rösträttsrörelsen.

Den svenska kvinnorörelsens början



Undervisning för flickor

Vi är nu framme vid tiden för den svenska kvinnorörelsens framväxt. Den moderna kvinnorörelsen växte fram senare i Sverige än ute i Europa, och detta hänger samman med att industrialismens genombrott kom sent i Sverige.

Rörelsens utveckling liknar den i övriga Europa.

Låt oss börja med frågan om utbildning för kvinnor. Wilhelm Sjöstrand (1979) skriver i boken "Pedagogiska grundproblem i historisk belysning":

"Undervisning för flickor.

Kvinnans ställning inom förvärvslivet blev i vissa hänseenden friare, och samhällsutvecklingen nödvändiggjorde nu mera effektiva åtgärder för hennes utbildning även i övrigt. *På privat initiativ tillkom därför ett stort antal flickskolor, (vår kursivering) men staten vägrade länge att befatta sig med problemet.*

Ett första steg i riktning mot en annan inställning togs, då man gav anslag till utbildning av kvinnliga lärare. Högre lärarinneseminariet i Stockholm började sin verksamhet 1861, och några år senare fick man vid denna anstalt en särskild övningskola, som kallades Statens normalskola för flickor." (a.a., s 164-165)

Wilhelm Sjöstrands bok, som är en faktaspäckad och ofta intressant historia från stenålderskulturen fram till våra dagar, ägnar sammanlagt tio (10) rader (§) åt detta ämne. Vi har inga djupa kunskaper i ämnet, men något mer kan vi

säga om vilken verklighet som ligger bakom orden i det ovanstående citatet. Kvinnor hade genom olika reformer först fått lika arvsrätt och senare även myndighet för ogifta kvinnor, dvs rätt att förfoga över sin egendom. Därför fanns det nu enskilda kvinnor i de högre samhällsskikten som fått tillgång till pengar och annan egendom. Hur skulle de använda den? För flera av dessa kvinnor var det självklart att de skulle använda sina tillgångar till något där de kunde göra nytta. Bland dessa kvinnor fanns det de som tyckte det var viktigt att ge kvinnor möjlighet till utbildning, och därför använde de sina tillgångar till att starta flickskolor. Även om flickskolans innehåll ofta inte var vad vi idag skulle kalla radikalt, så är flickskolornas tillkomst ett tecken på en gryende kvinnomedvetenhet. (Levin, 1984, Föredrag)

Vad hände i flickskolevärlden? Lärarinneyrket var ett av de få tillgängliga yrkena för den tidens självförsörjande intellektuella kvinnor. Dessa utgjorde en relativt kvinnomedveten grupp. Därför är det inte så märkvärdigt att radikala pedagogiska idéer kunde slå rot där. Dessutom var flickskolan inte bunden av statliga läroplaner och hade därför stora möjligheter till pedagogisk diskussion och utveckling.

Anna Sandström var ett känt namn i svensk pedagogisk debatt vid denna tid. Hennes idéer var reformpedagogiska med tonvikt på personlighetsutvecklingen. Hon framhöll att historieundervisning var särskilt viktig för skolflickor. Deras liv kommer sällan att innehålla sådana praktiska sysselsättningar att de genom samtal och egna erfarenheter kan tillägna sig denna realkunskap.

"Tiden fordrar, att kvinnan mer än förr bildas till medborgarinna, och detta kan åstadkommas huvudsakligen genom en praktisk och grundlig historieundervisning." Den historieundervisning hon menade var mycket bred och där ingick även kulturhistoria. Historisk realkunskap var mer än en uppfattning om det som var gemensamt för alla tider i det sociala och politiska livet, den skulle också handla om förändringar som skett och vilka olika former dessa tagit hos olika folk. Intresset för personligheten skulle vara det sammanbindande momentet i undervisningen, och Anna Sandström menade då inte nödvändigtvis hjälten eller hjältinnan utan mera de individualiserade kollektiven." (Eskilsson 1984, s 4)

Anna Sandström var en av många kvinnor som diskuterade och prövade sina idéer i praktiken. Hon startade först en flickskola för att genomföra sina ideal och senare ett lärarinneseminarium. Hon grundade den pedagogiska tidskriften *Verdandi* och i anslutning till hennes första reformatoriska skrifter började en grupp reformvänliga läroverkslärare, folkskollärare och flickskolelärarinnor i Stockholm att träffas och samtala om skolfrågor. Ur dessa pedagogiska teaftnar formerades Pedagogiska Sällskapet 1892. (a.a., s 5-6 och s 11)

Fredrika Bremerförbundet

Fredrika Bremerförbundet var den första egentliga kvinnoorganisationen i Sverige. Den bildades 1883. Det var en borgerlig kvinnoorganisation med rätten till utbildning och fritt yrkesval som viktiga mål. De ställde krav på lagändringar om kvinnans rätt till förvärvsarbete, dvs arbeten som krävde akademisk examen. De bidrog också till att bl a televerket och SJ öppnade sina portar för kvinnorna. (Forsmann & Paas 1976, s 35) 1907 grundade förbundet ett seminarium för utbildning av lanthushållslärarinnor i Rimfors. (Lilla Uppslagsboken, 1958 Kvinno- Kamp)

Den kvinnliga arbetarrörelsen

Under tiden kämpade arbetarklassens kvinnor för att få tillträde till den framväxande fackföreningsrörelsen. Motståndet inom den manliga arbetarrörelsen var hårt. Männen upplevde kvinnorna som konkurrenter om jobben. Dessutom var arbetarkvinnorna tyngda av dubbelarbete och hade svårt att få tid och ork till fackligt och politiskt arbete. 1886 bildades den första kvinnliga fackföreningen i Sverige av händsksömmerskor i Lund. Flera följde dem i spåren. Många av de kvinnliga fackföreningarna kom till i samband med strejker. (Forsman & Paas 1976, s 15)

Tillsammans med den fackliga kampen började också en politisk kamp ta form. I Malmö bildades Kvinnliga Arbetarförbundet 1888 och i Norrköping 1890. Det senare formulerade sina uppgifter så här:

"Att sammansluta alla kvinnor i Norrköping med omnejd i syfte att höja deras ställning i socialt, politiskt och ekonomiskt avseende, att så småningom bilda fackföreningar inom kvinnliga yrken samt att söka få till stånd kvinnoorganisationer och därigenom ett för hela landet gemensamt kvinnoförbund." (a.a., s 16-17)

Flera kvinnoorganisationer följde.

1902 bildades Kvinnornas fackförbund för de oorganiserade arbeterskor som fortfarande inte fick bli medlemmar i de manliga förbunden. 1904 gick Kvinnornas fackförbund med i LO. (a.a., s 20) Samma årsartade Kvinnornas fackförbund en egen tidning, Morgonbris. (a.a., s 23)

1907 hölls den första socialdemokratiska kvinnokongressen. Kvinnorna avvisade ett förslag på förbud för nattarbete för kvinnor, diskuterade rösträttsfrågan, barn- och mödrafrågan och riktlinjerna för skolan. De krävde lagenlig heltidsundervisning och avskaffande av religionsundervisningen (som bestod av katekesplugg) till förmån för naturkunskap, historia, "de elementära kunskaperna om våra lagar och sociala förhållanden och ett främmande språk". De socialdemokratiska kvinnorna startade egna söndagsskolor som inte var religiösa och uppmanade medlemmarna att propagera för dem bland sina arbetskamrater. (a.a., s 27-29)

Den tidiga kvinnorörelsens pedagogik

Den vaknande medvetenheten bland kvinnor tog sig här, liksom på andra håll i Europa, skiftande uttryck, beroende på kvinnors olika sociala situation. Fredrika Bremerförbundet var en försiktig och ej särskilt radikal kvinnosakerörelse som i mycket litade på riksdagsbeslut och männens välvilja. När den första motionen om kvinnlig rösträtt lades fram i riksdagen (1884) visade de inget positivt intresse. Sophie Adlersparre menade att saken inte var nödvändig, "eftersom kvinnorna i så liten utsträckning utnyttjat sin kommunala rösträtt". (a.a., s 35)

Den kvinnliga arbetarrörelsen använde samma arbetsformer här som ute i Europa: Agitationen, organiseringen av kvinnorna, flygblad, en egen tidning. Hur föreläsningarna sedan arbetade vet vi inte så mycket om.

Kata Dalström var en av medlemmarna i Kommittén för den kvinnliga agitationen. Hon började sina agitationsresor i landet vid sekelskiftet, och hon fortsatte med dem tills hennes krafter svek. (Clayhills 1973, s 7)

Något som vi finner intressant är att kvinnorörelsen intresserade sig för pedagogik i största allmänhet. Fredrika Bremerförbundet genom att starta ett seminarium, de socialdemokratiska kvinnorna genom att driva egna söndagsskolor bl a.

Rösträttsrörelsen (1904-1921)

I rörelsen för kvinnlig rösträtt möttes de borgerliga och de socialistiska kvinnorna, för första gången. Men samarbetet var inte alltid så lätt. Fredrika-Bremerkvinnorna krävde från början bara att kvinnor skulle få rösträtt på samma villkor som män, dvs en rösträtt som baserades på inkomst, och i praktiken bara skulle tillfalla ogifta och relativt förmögna kvinnor.

De socialistiska kvinnorna ville ha allmän och lika rösträtt för alla vuxna individer. De hamnade i ett dilemma mellan att stödja den manliga arbetarrörelsens kamp för allmän rösträtt för män och de borgerliga kvinnornas kamp för partiell kvinnlig rösträtt. Ingen av grupperna tillvaratog deras intressen fullt ut.

1904 bildades Landsföreningen för Kvinnans Politiska Rösträtt (LKPR). Den växte till en stor organisation med många lokalavdelningar och som mest 20 000 medlemmar. (Forsman & Paas, 1976, s 31-34) Kvinnorna startade en namninsamling för rösträtten. De åkte runt i landsorten, knackade dörr och samlade namn. Även de socialdemokratiska kvinnorna deltog. Som barn har jag hört min mammas moster berätta för mig om hur hon som ung lärarinna cyklade runt i landsorten från hus till hus, diskuterade rösträttsfrågan och samlade in namn.

I boken om Elin Wägner (Isaksson & Linder, 1977, s 96) finns ett fotografi av Elin Wägner och de 30 band, ca 400 000 namn, som blev resultatet av namninsamlingen för kvinnlig rösträtt fram till 1914.

Det dröjde många år innan målet för kampen var uppnått. Inte förrän 1921 hölls det första valet där kvinnorna hade rösträtt.

Hur blev då resultatet för kvinnornas del? Inte speciellt upplyftande!

Sammanlagt fem kvinnor kom in i riksdagen: Bertha Vellin från högern (andra kam-maren), Elisabeth Tamm (a k) och Kerstin Hesselgren (f k) från Frisinnade Par-tiet samt Nelly Thuring och Agda Östlund från socialdemokraterna (a k). (Lars-son 1965, s 6-7)

Frisinnade Kvinnors Riksförbund

Kvinnorna från Frisinnade Partiet tillhörde dem som var aktiva i rösträttskam-pen. 1914 bildade de ett kvinnoförbund Föreningen Frisinnade Kvinnor under pa-rollen "Mot krigspsykos, för demokrati och för kvinnans likställdhet." (Vi mänskor nr 5-6/74 s 36) Under rösträttskampen svetsades de samman av det gemen-samma arbetet.

1923 sprängdes det Frisinnade partiet i två partier pga delade uppfattningar i frågan om alkoholförbud. Kvinnorna hade olika åsikter i frågan, men de ansåg inte att den var så avgörande att det var värt att splittra deras förbund. De lade fram ett programförslag som var ett försök att ena partiet. När detta av-slogs tog de ett väldigt viktigt kvinnopolitiskt steg - de valde att bibehålla kvinnoförbundet och ställa sig oberoende av parti. (Lindqvist & Andersson, 1983)

Tidevarvet 1923-1936

För att försvara sitt program började riksförbundet sommaren 1923 planera att utge en politisk veckotidning. En augustidag samlades fem kvinnor; Elisabeth Tamm, godsägarinna och riksdagskvinna, Elin Wägner, journalist, Ada Nilsson, läkare, Honorine Hermelin, lärarinna vid Anna Sandströms högre lärarinneseмина-rium och Kerstin Hesselgren, riksdagskvinna, i Adas hem och diskuterade denna idé. 24 november samma år utkom första numret av tidningen Tidevarvet. Ekono-miskt och juridiskt var tidningen ett från Frisinnade Kvinnor-självständigt fö-retag "utan prenumerationstvång för riksförbundets medlemmar, utan åsiktstvång för Tidevarvets redaktion." (Kellgren, 1971, s 11)

Tidevarvet blev en radikal politisk veckotidning som utgavs fram till 1936. Den utkom med totalt 600 nummer. Dess upplaga var 10.000 ex. Säkert lästes den av betydligt fler, då varje tidning gick runt bland många, liksom många andra tidningar på den tiden. Dess läsare var främst kvinnor. (Andersson & Lindqvist, 1984, Föredrag)

Kvinnliga Medborgarskolan på Fogelstad (1922-1954)

Besvikelsen över att bara fem kvinnor kom med i riksdagen vid valet 1921 var stor. På Marie bebådelsedag år 1922 hade Elisabeth Tamm inbjudit kvinnorna från Tidevarvsgruppen till sitt hem på Fogelstad gård i Södermanland för att prata om de erfarenheter hon och Kerstin Hesselgren hade fått i sitt arbete som riksdagskvinnor. Hur skulle man göra för att på riktigt få med kvinnorna i samhällsarbetet? "Framför den språkande brasan i Fogelstad gårds bibliotek

frågade Elisabeth Tamm sina väninnor:

- Om det ska märkas att kvinnorna kommit in i samhällsarbetet måste de bli många och kunniga. Vill ni vara med om att i sommar göra en medborgarkurs här i Fogelstad?

Vi svarade alla lättsinnigt ja, det var ju långt till sommaren. Men Kerstin Hesselgren avslutade samtalet med en diktatorisk vädjan:

- Så hjälper ni alla till med föreläsningar.

Saken var avgjord. Den sk 'urkursen' kom obönhörligt till stånd i juli samma år." (Ada Nilsson i Björkman- Goldsmith, 1956, s 19)

Denna urkurs var upptakten till det som kom att bli Den Kvinnliga Medborgarskolan på Fogelstad. Denna skola startades 1925 och verksamheten pågick fram till 1954.

Kvinnorna hade nu tre olika pedagogiska redskap: ett riksförbund som kunde arbeta med politiska metoder, en tidning som nådde ut till många och en skola som kunde stärka kvinnor och ge dem djupare kunskaper.

1928 gick Frisinnade Kvinnors Riksförbund till val på egen lista och eget program, men de kom inte in i riksdagen.

Svenska Kvinnors Vänsterförbund (1931 -)

Frisinnade Kvinnors Riksförbund utvecklades till en politiskt bred kvinnoorganisation som kom att omfatta kvinnor med olika politisk inriktning. 1931 ombildades den till Svenska Kvinnors Vänsterförbund (SKV). Syftet var att öppna förbundet för de socialdemokratiska kvinnorna och inleda ett samarbete med dem, vilket också kom till stånd. (Vi människor nr 5-6/74, s 36)

Det nya förbundet var partipolitiskt obundet, men bestod av partipolitiska vänstersammanslutningar. Man delade in sig i olika oberoende grupper: radikala, liberala, frisinnade, socialdemokrater och den fria gruppen. Det fanns också en samarbetskommitté. (Vi människor 5-6/74 s 36 och Lindqvist & Andersson 1983 s 15)

Fredsfrågan blev viktig i det kommande arbetet. SKV stod för en radikalpacifistisk inställning, dvs varje land borde avrusta så fort det skapats folkpsykologiska förutsättningar för det. 1935 skrev Elin Wägner apellen "Kvinnornas vapenlösa uppror mot kriget". Den ledde till Första September-rörelsen, som på några veckor samlade 20 000 namn. (Vi människor 5-6/74 s 36)

Under andra världskriget förde SKV en tynande tillvaro. Det var svårt att få gensvar för radikalpacifistiska tankar, när rustningsraseriet drog fram över världen. Men den radikala gruppen i Stockholm upprätthöll en intensiv aktivitet: krävde en generösare flyktingpolitik, protesterade mot inskränkningar i den fria åsiktsbildningen, mot censur och mörkläggning och gjorde en stor aktion mot permittenttågen. I hjälpkommittén för Leningrads arbetare samarbetade SKV-kvinnor och kommunistiska kvinnor. (ibid)

Kommunistiska kvinnor bildade en ny grupp inom SKV.

1945 hölls i Paris en kongress med huvudsakligen kvinnor från motståndsrörelserna över hela världen. Kongressen ledde till bildandet av Kvinnornas Demokratiska Världsförbund (KDV). I KDV ingick även de kvinnoförbund som var anslutna till kommunistpartierna i öststaterna.

SKV anslöt sig till KDV 1946. Socialdemokratiska kvinnor ställdes då inför ett ultimatum av sin partiledning att antingen lämna SKV eller att inte få inneha några förtroendeuppdrag inom socialdemokratien.

Stiltje i kvinnokampen (1950-talet)

Så kom 50-talet, det kalla krigets tid. 50-talets kvinnogeneration startade inte någon ny kvinnokamp. Det var inte heller många av dem som gick med i någon kvinnoorganisation.

SKV-kvinnorna ägnade sig åt internationella hjälpaktioner och kampen mot kärnvapen. De gjorde en del regeringsuppvaktningar om daghem för alla barn, fri abort, byggande av kollektivhus, likalön, särbeskattning mm.. (ibid)

Det fanns också lokala områdesgrupper som arbetade med bostadsfrågor, för tvättstugor mm. De utövade påtryckning på vrånga husvärdar.

Men i stort sett var 50-talet en tid av stiltje i kvinnokampen.

Könsrollsdebatten tar fart (1960-talet)

1961 publicerade Eva Moberg en artikel under rubriken "Kvinnans villkorliga frigivning" i antologin Unga liberaler. "Hon stödde sig på det liberala kravet på den enskilda individens friast möjliga utveckling, för att rättfärdiga de förändringar hon eftersträvade. Hennes mål - jämlikhet i samhället mellan könen, med ekonomiskt oberoende och självförverkligande för alla - krävde att kvinnan befriades från dubbelarbetets börda. Moberg hävdade att en ny rollfördelning som innebar att män och kvinnor delade på arbetsuppgifterna i hemmet var det främsta medlet för att nå detta mål och föreslog nödvändiga ekonomiska åtgärder och utbildningsreformer som skulle göra det möjligt." (Register 1977, s 84-85)

Artikeln fick stor uppmärksamhet i massmedia och debatten var snart i full gång. Ordet "könsroll" blev ett vardagsord i det svenska språket. Fredrika Bremer-förbundet tog till sig detta begrepp och så småningom även socialdemokratiska kvinnoförbundet. Att Eva Mobergs artikel fick så stor uppmärksamhet berodde på att hennes tankar "låg i tiden". Det var en tid av expansion på arbetsmarknaden och inom utbildningssektorn, och kvinnan behövdes utanför hemmet.

Den nya kvinnorörelsen



För att bättre förstå den fortsatta utvecklingen ska vi göra en ny utblick utanför vårt lands gränser.

Feminismen i USA (1960-70-talet)

Under 1960-talet fick kvinnorörelsen nytt liv i USA. 1963 gav Betty Friedan ut boken *Den feminina mystiken*. Den startade en debatt om kvinnans villkor i samhället. 1966 grundades National Organization for Women (NOW) med Betty Friedan som ordförande. Dess främsta mål var att genom påtryckningar på federala och delstatliga myndigheter genomdriva att redan existerande lagar mot diskriminering efterlevdes. (Register 1977, s 16)

Inom vänsterrörelsen började kvinnor upptäcka att de blivit andrahandsfigurer. De skrev mennens tal och var värdinnor för de församlade demonstranterna. Kvinnorna började reagera på denna andrahandsinställning och bilda små informella grupper. Detta var ursprunget till rörelsen för kvinnans frigörelse. Ur dessa grupper utvecklades snabbt en ny radikal kvinnorörelse. Den nya rörelsen påverkade NOW i radikaliserande riktning. Hela denna rörelse, inklusive NOW, kom att kalla sig feministisk. (a.a., s 17-19)

Nya radikalfeministiska analyser började formuleras, t ex följande från Redstockings Manifesto, New York, 1969:

"Vi hävdar att männen är verktygen för vårt förtryck. Manlig överhöghet är den äldsta mest grundläggande formen för övermakt. Alla andra former av exploatering (rasism, kapitalism, imperialism osv) är förlängning av manlig överhöghet; män dominerar kvinnor och några få män dominerar alla andra..."

(a.a., s 22)

Den nya rörelsen byggde på en lös struktur av små självständiga grupper. Den vanligaste enheten var kollektivet på gräsrotsnivå, som ägnade sig åt medvetandehöjning, studier, aktioner eller särskilda projekt, t ex rådgivning i hälsovård, feministisk teater, eller tidskriftsutgivning. Grupper bildades och upphörde alltefter behov. (a.a., s 20)

Kvinnorörelsen höll på att utveckla en ny pedagogik, den medvetandehöjande gruppen. Men idén var inte helt ny. Vänsterkvinnor som hade studerat inspirerades av hur de kinesiska kvinnorna mobiliserades för revolutionen. När revolutionärerna samlade kvinnorna i en by till möte fick de börja med att "tala ut sin bitterhet" över det förflutna. Genom att lätta på gamla nedtryckta känslor kunde kvinnorna frigöra energi så att de vågade gå med i kampen. Genom att de fick prata om förtrycket i sitt eget liv förstod de att revolutionen gällde dem. (Sidel, 1973, s 24-25)

Feminismen i Europa (1970 - 80-talet)

1968 var studentrevoltens år i Europa. Ur den utvecklades den nya vänstern snabbt och i dess spår, liksom i USA, den nya kvinnorörelsen.

Rödstrømpebevegelsen i Köpenhamn

Rödstrømpebevegelsen i Köpenhamn startades 1970. Redan 8 april var den första aktionen igång. I tidningarna hade det varnats för att "militante rødstrømper" skulle överfalla livgardet på Kongens Nytorv. Många människor hade samlats för att vara med om händelsen. Inget överfall skedde, men däremot var det en demonstration emot manssamhällets stereotypa kvinnoideal. Flera Rödstrømpe-aktioner följde. På Mors dag 1971 demonstrerade en grupp emot olika lön genom att bara betala 80% av biljettpriset på bussarna. De blev åtalade och måste betala böter, men vägrade att betala mer än 80% av böterna. På Mors dag 1973 var en aktion riktad mot de kollektiva transportmedlens utformning. Att barnvagnarna skulle få plats på bussar, att det skulle gå att dra en barnvagn uppför trapporna vid olika stationer och att samhället skulle bygga ut kollektivtrafiken - mot privatbilismens resursslöseri.aktionen blev inte bara en demonstration utan en praktisk direkt aktion, genom att sextio rødstrømper på 13 minuter byggde en lättbetongsramp för barnvagnar i stora trappan vid Nørreport Station och förärade den till DSB. Rödstrømperna ville visa att man med små enkla medel kunde förändra miljön till det bättre. Detta blev ett prestigefoderlag för DSB, som rev den med orden att den var farlig. Så småningom installerades en hiss.

I början var det förhållandevis få kvinnor som deltog i aktionerna, men deras budskap spreds genom den uppmärksamhet de fick i pressen. Deras aktioner satte igång en mera djupgående och starkare kontakt mellan kvinnor och samarbets- och aktionsformer utvecklades.

Sommaren 1971 gjordes det första kvinnoläget på Femø, och dessa stora läger har fortsatt varje sommar. På hösten samma år fick rødstrømperna ett kvinnohus. Många olika aktiviteter var igång, bas- och arbetsgrupper startades. Alla grupper samlades till ett gemensamt möte en gång i månaden, och där bestämdes vilka som nästa månad skulle skriva artiklar, hålla föredrag, organisera aktioner osv. Uppdraget att arrangera dessa månadsmöten växlade mellan basgrupperna. Gemenskapen på Femø-lägren och i Kvinnohuset skapade grunden för en kvinnokultur, en alternativmiljö där kvinnor lärde känna sig själva och varandra, levde och arbetade tillsammans. Kvinnorna skapade nya samvaroformer, där de kunde utvecklas tillsammans, hjälpa och stödja varandra, göra politiska aktioner, påverka de offentliga och parlamentariska beslutsprocesserna.

Aktionerna med konkreta dagspolitiska krav fortsatte med bl a Nej till EG, förbättringar inom arbetslivet, kvinnans rätt till sin egen kropp. (Jordemorpjecen, 1976, s 62-67)

Den nya kvinnorörelsen i Sverige - Grupp 8

I Sverige fanns det i början av 1970-talet en relativt stark politisk vänster-rörelse. Detta satte sin prägel på den nya kvinnorörelsen. Åtta kvinnor från Stockholm bildade 1968 en grupp för att studera kvinnans situation i förhållande till kapitalismen. 1970 höll de ett möte för allmänheten. Till mötet kom ett par hundra kvinnor. Gruppen lade fram det program de formulerat efter två års studier, och kring detta program bildades Grupp 8. Det var en socialistisk programförklaring som analyserade det kapitalistiska samhället och lade fram teorin om kvinnans dubbla förtryck, dels i egenskap av arbeterska i ett kapitalistiskt samhälle, dels i egenskap av kvinna. Snart antog Grupp 8 också ett handlingsprogram som innehöll omfattande frågor som t ex jämlikhet i arbetslivet, arbetslöshetsersättning och omskolning för hemmafruar som sökte arbete, daghem, fri abort, smärtfri förlossning. Målen i handlingsprogrammet var ganska lika dem som eftersträvades i könsrollsdebatten.

Grupp 8 blev snabbt ett begrepp i folks medvetande, synonymt med den nya kvinnorörelsen. Grupp 8 hade som mest 200 medlemmar i Stockholm. I resten av landet fanns det ca 25 grupper som anslutit sig till programförklaringen. Det som gav Grupp 8 dess stora genomslagskraft var inte medlemsantalet utan aktivismen. Gull berättar: Vi sålde tidningar på gator och torg, organiserade appellmöten och demonstrationer och deltog i allehanda debatter. Flera aktioner gjordes mot porrbutiker och när Lektor och FIB/Aktuellt hade annonser på stan blev dessa övermålad eller nerrivna. Ändå pratade vi ofta om att vi gjorde för lite, att Grupp 8 var för passiva.

Förutom den utåtriktade aktiviteten var Grupp 8 uppbyggt kring studiecirkelar. Kvinnor som ville gå med fick först genomgå en introduktionscirkel, därefter tog de ställning till om de ville bilda en basgrupp. Efter några år ombildades basgrupperna till geografiskt anknutna lokalgrupper. Detta skulle underlätta den utåtriktade verksamheten.

Basgrupperna eller lokalgrupperna var ofta uppbyggda kring studiecirkelar och tidningsförsäljning. I den lokalgrupp jag var med i läste vi under en period en ny bok till varje möte, och möte hade vi varannan vecka. Desemellan träffades vi och sålde tidningar.

Studiecirkelns pedagogik, gruppen som tillsammans läser och diskuterar böcker, utifrån frågor som någon i gruppen förberett och utifrån egna erfarenheter, denna pedagogik stammar från arbetarrörelsen. Antagligen har den funnits i kvinnorörelsen i alla tider. Vi tror att studiecirkeln ofta varit så självklar att den glömts bort av historieskrivarna.

Den gamla kvinnorörelsen får nytt liv

Det nya uppsvinget i kvinnokampen ledde till att SKV åter aktualiserade sina kvinnokrav. Organisationen fick en ny medlemstillströmning. En del kvinnor var med i både Grupp 8 och SKV. SKV arbetade som Grupp 8 med tidningsförsälj-

ning, studiecirklar och många medlemmar deltog i olika internationella solidaritetsgrupper. SKV hade en stor andel passiva medlemmar och trycket var hårt på de aktiva. SKV och Grupp 8 samarbetade i många arrangemang, bl a kring firandet av den Internationella Socialistiska Kvinnodagen 8 mars. SKV betraktades som "den gamla kvinnorörelsen" medan Grupp 8 var den nya.

Organisationerna betraktade sig tillsammans som "den socialistiska kvinnorörelsen". Det kan man se i bl a artiklar och flygblad i samband med 8 mars. Trots det har SKV aldrig haft någon socialistisk målsättning. Men 1977 var hälften av SKVs medlemmar även med i VPK.

Fredrika Bremerförbundet påverkades också av det nya uppsvinget. De drev könsrollsdebatten alltmer aktivt i sin tidning och tog även in artiklar som stod den nya kvinnorörelsen nära. Men medan Grupp 8 pratade om frigörelse talade Fredrika Bremerförbundet om jämställdhet. De betraktades som "den borgerliga kvinnorörelsen".

Socialdemokratiska kvinnoförbundet påverkades också av det kvinnopolitiska klimatet. 1972 presenterade de ett familjepolitiskt program, Familjen i framtiden, som tog upp kvinnofrågor och ställde det långsiktiga kravet 6 timmars arbetsdag för alla.

Det officiella jämställdhetssverige

Jämställdhetsbegreppet blev totalt etablerat i Sverige i början av 1970-talet. Jämställdhetsarbete har traditionellt gått ut på att med hjälp av lagar och avtal förbättra kvinnors ställning i samhället. Under 1970-talet har jämställdhetsarbetet förändrats, från att tyngdpunkten tidigare varit lagd på kvinnofrågan, och inriktats till förändringar av både mans- och kvinnorollen. Under 1970-talet har också jämställdhetsarbetet systematiserats, handlingsprogram har skrivits och jämställdhetsorgan tillsatts. I slutet av 1972 inrättades Jämställdhetsdelegationen som ett organ direkt underställt statsrådsberedningen. Därefter har vi fått en statlig jämställdhetskommitté, jämställdhetsavtal och en jämställdhetsombudsman (Jämo). (Johansson et al, 1984). Detta har gett Sverige internationellt rykte som ett "frigjort samhälle". (Register, 1977, s 87)

Den lesbiska kvinnorörelsen

Så här säger Britt-Marie om Lesbisk Front i Kvinnobulletinen 1/77:

"Vi började som en kvinnogrupp inom RFSL (Riksförbundet För Sexuellt Likaberättigande). Det var i Stockholm 1973. Med tiden började vi se vår situation som lesbiska i ett vidare perspektiv, att det var ett uttryck för det kapitalistiska samhällets värderingar i stort: synen på kärnfamiljen, sexualiteten, könsroller, och framförallt synen på kvinnan. För något år sedan gick vi ur RFSL och bildade Lesbisk Front (LF).

I LF här i Stockholm arbetar vi i basgrupper, som mest fungerar som medvetande-

höjande grupper. Vi har också en musikgrupp som gör egen musik. På lördags-
eftermiddagar och kvällar har vi Bokcafé på vår lokal, oftast med något prog-
ram. Vi arbetar även utåt med information om oss lesbiska och om våra krav.
Lesbiska grupper finns också i Göteborg, Malmö och Uppsala."

I Stockholm samarbetade LF med Grupp 8 och SKV bland annat i samband med In-
ternationella Kvinnodagen. Ändå fanns det en rädsla för lesbianism inom dessa
organisationer. Ändå mera känsligt var det för Grupp 8-grupperna ute i landet.
När Kvinnobulletinen publicerade två artiklar om lesbianism i nr 1/77 var det
flera grupper som skickade tillbaka tidningen och vägrade sälja den. Feminismen
utvecklades snart inom den lesbiska rörelsen och efter några år bytte grupper-
na namn till Lesbiska Feminister (fortfarande LF).

Det var viktigt för lesbiska kvinnor att ha en egen organisation för att kunna
formulera analyser kring det egna förtrycket. LF bidrog säkert också till ut-
vecklingen av den nya feministiska rörelsen.

Den feministiska rörelsens utveckling

Grupp 8 var länge skeptiska till feminismen, både som ideologi och som arbets-
metod. Det är först mot slutet av 70-talet som Grupp 8 börjar kalla sig för en
socialistisk och feministisk kvinnoorganisation. Grupp 8:s "storhetstid" var
då passerad. I dess spår hade en bredare kvinnorörelse växt sig allt större.
Det blev allt svårare för Grupp 8 att hävda att de ensamma var "den nya kvin-
norörelsen". Kvinnor som räknade sig till den nya kvinnorörelsen, men inte all-
tid ingick i någon speciell organisation, hade börjat arrangera kvinnoläger,
kvinnofestivaler, bilda medvetandehöjande grupper. En kvinnohusgrupp bildades
i Stockholm och ur den sprang nya verksamhetsgrupper fram. De nya grupperna var
feministiska, och feminismen stod framförallt för ett arbetssätt. Däremot fanns
det sällan någon formulerad ideologi. I den nya feministiska rörelsen fanns en
större öppenhet för lesbiskhet än vad som funnits i t ex Grupp 8.

Den feministiska rörelsens utbredning förändrade både Grupp 8:s och LF:s roller.
Båda grupperna fick färre medlemmar. Grupp 8 förändrades från att ha varit en
"aktivistorganisation" till en ideologibärare av socialistisk feminism. Ar-
betet koncentrerades efterhand kring tidningen Kvinnobulletinen. LF förändrades
från en "frontorganisation" för lesbiska som ville tillhöra kvinnorörelsen till
en ideologibärare av lesbisk feminism. LF har gett ut tidningar, arrangerat
lesbiska läger och tagit initiativ till att lesbiska ur olika grupper samar-
betat kring ett stort seminarium för lesbisk energi och livsglädje.

Det var i den feministiska rörelsen som idén att starta en kvinnohögskola
föddes. Den utvecklades ur erfarenheterna av kvinnoläger, där kvinnor hade
upptäckt hur mycket energi som frigörs när många kvinnor får möjlighet att
vara tillsammans under en längre tid och ur kvinnors behov av att själva ta
ansvar för vilka kunskaper vi behöver.

STUDIER I KVINNORÖRELSENS SPÅR

Både i USA och Europa har den nya kvinnorörelsen resulterat i en omfattande kursverksamhet. Det rör sig om allt från enkla studiecirklar till kurser för utbildning av kvinnor som vill gå ut i yrkeslivet och akademiska kurser. Några exempel:

USA: Vid de amerikanska universiteten startade en rörelse som lett fram till utvecklandet av en akademisk feminism och att denna etablerat sig som ett akademiskt ämne vid universiteten, Women's Studies. (Nordgren, 1982)

"Displaced Homemakers": Kurser som vänder sig till kvinnor utan arbete, utan utbildning, utan självförtroende. Kvinnorna har själva dragit igång dem och använder sig av sina erfarenheter från kvinnorörelsen. 1981 genomfördes projektet på mer än 300 platser i landet. (Hultin i Folkhögskolan 2/81, s 52)

England: "A second chance for women" - en ettårig kurs, vars målsättning är att ge kvinnor ur arbetaklassen en chans att informera sig om världen och informera världen om sin situation. (a.a., s 48)

Frankrike: I Le Havre finns 6-veckorskurser för arbetslösa kvinnor. Målsättningen är att få kvinnor att ta sig ur ett förtryckande ekonomiskt beroende, ur arbetslöshet och isolering. (a.a., s 49)

Italien: I Rom finns Virginia Woolf Universitetet inrymt i ett nunnekloster från 1400-talet. Det har vuxit fram ur några av de kvinnokollektiv som arbetar i Italien. Den gemensamma viljan är att studera samhällsfrågor och kulturfrågor utifrån ett kvinnoperspektiv. Läsåret 1980-81 hade Virginia Woolf Universitetet 600 elever. (a.a., s 51)

Danmark: Kvinno i Köpenhamn bedriver en omfattande studiecirkelverksamhet för kvinnor. (Højgaard, 1979)

Kvindehøjskolen i Danmark

Kvindehøjskolen är ytterligare ett projekt som vuxit fram ur kvinnorörelsen. Sommaren 1975 var det ett kvinnoläger på Femø, där många idéer och tankar om en nordisk kvinnohögskola skapades. 1979 blev den verklighet. Skolan startades genom att 30 kvinnor flyttade ut till en gammal nedlagd krog, Visby Kro på Sönderjylland, och började att restaurera den. Skolan drivs nu som en folkhögskola och kursverksamheten är igång hela året. Kurserna är av olika längd och karaktär, t ex Kurs i jordbrug, 13 veckor, Kvinder bryd ikke sammen - råb op!, 8 veckor, Teknologi i klassevaerelse, 1 vecka. Kurserna planeras av

ledarna, men det är deltagarna som skapar den miljö, där kvinnorna kan lära sig något nytt. Barnen som finns på skolan tas om hand av barnpassare. Alla som bor på skolan har delat ansvar och hjälper varandra med de praktiska göromålen. (Kursbroschyr, Kvindehøjskolen 84-85, s 3)

Det är inte meningen att någon ska bli fast på skolan. Därför är det en ny "utflyttargrupp" som arbetar på skolan varje år.

Kvinnokurser i Sverige

Liksom i övriga länder har kvinnorörelsen i Sverige gett upphov till kurser av olika slag. Den svenska folkbildningstraditionen har lett till att dessa i stor utsträckning tagit formen av studiecirklar och folkhögskolekurser. Den följande listan på folkhögskolekurser är hämtad ur Kvinnokalendern 1985. "Åtskilliga folkhögskolor i Sverige har numera kvinnokurser på sina program - förutom de här nedan uppräknade kan nämnas t ex Göteborgs Folkhögskola, Fridhems Folkhögskola i Svalöv, Hagabergs Folkhögskola i Södertälje, Skurups Folkhögskola m fl.

Bollnäs folkhögskola

Kvinnokursen vid Bollnäs folkhögskola, halvtidsstudier under två terminer. Syftet med kursen är att ge en rättvis chans åt kvinnor att orientera sig i tillvaron, få en klarare syn på sig själva, få kontakter utom hemmet samt få möjligheter till en ny start.

Kursen är öppen för alla kvinnor oavsett ålder och tidigare sysselsättning. Ämnesrubriker: Kvinnor i samhället förr och nu, Kvinnor i andra länder, Kvinnokultur, Kvinnospråk, Krispsykologi, Argumentation.

Jakobsbergs folkhögskola

Jakobsbergs folkhögskola genomför sedan sju år tillbaka varje läsår kvinnostudier. Kursen omfattar 34 veckor och deltagarna kan komplettera kvinnostudierna med olika ämnen, t ex med inriktning på högskolekompetens. Studierna omfattar mycket kvinnohistoria samt studier av kvinnolitteratur, könsroller och kvinnoorganisationer. En kurs "om, med och för kvinnor - om kvinnors villkor förr och nu - här hemma och ute i världen".

Malungs folkhögskola

Malungs folkhögskola kommer också under 1985 att anordna kortare kurser i kvinno- och fredsfrågor.

Västbergs folkhögskola

Kvinnokursen omfattar 34 veckor. Vi studerar på förmiddagarna. På schemat har vi: drama, psykologi, kvinnohistoria, kvinnolitteratur och friskvård.

Vi har också temastudier som 'Kvinnors arbete', 'Kvinnor i u-land'. Syftet med kursen är att belysa kvinnans situation i vårt samhälle och ge kunskap om hur den uppkommit. Vi arbetar också på att ge ett ökat självförtroende. Vi vill peka på handlingsinitiativ och utvecklingsmöjligheter.'

Åsa folkhögskola

Sedan 1976 har Åsa folkhögskola varje sommar veckokurser. "Kvinnor igår, idag, imorgon", som i första hand riktar sig till dem som vill ta första steget till ökad kunskap om kvinnors situation. Samma vecka som "grundkursen" går också en temavecka för kvinnor. 1985 troligen kring kvinnors möjligheter att höras och synas i massmedia. Från och med höstterminen 1982 har skolan en lång kvinnokurs, dvs en 34 veckors kurs, som ger samma kompetens som en "vanlig" folkhögskolekurs. Den görs uteslutande för och av kvinnor och i studierna utgår den helt från kvinnoperspektiv i tex historia, samhälle, konst och litteratur.

Stiftelsen Kvinnofolkhögskola i Göteborg

Grundad av 50 enskilda kvinnor i syfte att upprätta en folkhögskola av och för kvinnor. Skolans utbud av kurser bör ha flera inriktningar, så att de passar många kvinnors behov. Skolan ska vara vårt redskap att få de kunskaper - såväl praktiska som teoretiska - vi saknar och behöver för att påverka samhällsutvecklingen och förbättra både den egna och andra kvinnors ställning i samhället. Dock blir dessa kunskaper och insikter bara utanverk om vi inte får dem i gemenskap med varandra, om vi inte samtidigt stärker vår självkänsla och lär oss lita på vårt eget kvinnliga sätt att tänka och handla. Arbetsformerna på skolan ska göra det möjligt för kvinnor att respektera varandra samt ge kvinnor mod att ta ansvar för bl a sin ekonomi, sitt yrkesval, sitt boende och sin sexualitet. Verksamheten ska vara religiöst och partipolitiskt obunden och ta sin utgångspunkt i kvinnors livssituationer, livserfarenheter, forskning, kultur och historia - samt återerövra en glömd eller förnedrad kvinnokunskap. Kvinnofolkhögskolan startar höstterminen 1985 i Göteborg.

Kvinnohögskolegruppen

Kvinnohögskolegruppen har under 4 somrar hållit kurser som behandlat ämnen som foto, astrologi, örtkunskap, kvinnors liv och arbete, självförsvar, natur och hälsa, matriarkat, lesbiskhet etc. Vi planerar sommarkurser även följande år. Gruppen arbetar för att starta en feministisk folkhögskola. Vår målsättning är att hitta ett eget ställe där vi kan utveckla den feministiska pedagogiken. Gruppen är öppen för kvinnor som vill utveckla idéer kring skolan, samla in pengar, leta hus och se till att skolan kommer igång."

(Ur Kvinnokalendern 1985)



KVINNLIGA MEDBORGARSKOLAN PÅ FOGELSTAD OCH KVINNOHÖGSKOLAN PÅ STORSAND

I det här avsnittet ska vi ta fram lite mer bakgrundsfakta om två skolor vars pedagogik vi sedan ska undersöka närmare.

Kvinnliga Medborgarskolan på Fogelstad 1925-1954

Kvinnliga Medborgarskolan på Fogelstad kom till på privat initiativ av gods-ägarinnan Elisabeth Tamm, riksdagsledamot och aktiv inom Frisinnade kvinnor. Med sig vid starten hade hon de övriga kvinnorna i den sk "Tidevarvsgruppen" - Elin Wägner, Ada Nilsson, Honorine Hermelin och Kerstin Hesselgren.

Elisabeth Tamm upplät lokaler för skolan på sitt gods Fogelstad i Julitta socken i Södermanland.

Upptakten till skolan var den sk "urkursen".

Urkursen

De 28 deltagare som deltog i urkursen var utsedda av länsförbunden inom Frisinnade Kvinnor. Kvinnorna skulle under fyra juliveckor sommaren 1922 arbeta med följande kursämnen: "Medborgarskap med praktiska övningar (Emilia Broomé och Elisabeth Tamm), socialpolitik (Kerstin Hesselgren), socialhygien (Ada Nilsson), aktuella rättsfrågor (Andrea Andén), historisk statskunskap (Honorine Hermelin) samt människokunskap och framställningskonst (Elin Wägner). Lärare i talteknik och muntlig framställningskonst var fru Manda Björling." (Fogelstad, 1925, s 4)

Det blev fyra arbetssamma kursveckor:

" - Vi blev alla föreläsare och kursdeltagare grymt ansträngda av kursens fyra veckor. Vi lät den till och med sluta en dag tidigare än ämnat var, en lördags-afton i stället för på söndagen." När alla kursdeltagare hade åkt satt de fem åter i biblioteket på Fogelstad gård och undrade: "Till vad nytta har vi haft så mycket arbete och möda?"

"Så småningom visade det sig att urkursen hade varit en maktladdad händelse. Föredragen liksom diskussionerna mellan kursdeltagare, föreläsare och besökande 'främlingar och gäster' blev synnerligen givande." (Ada Nilsson i Björkman-Goldsmith, 1956, s 20)

Skolan startar

Urkursen kom att ge impulser till de tankar som ville göra en medborgarskola till en fast institution, och på våren 1925 öppnades Kvinnliga Medborgarskolan vid Fogelstad med Honorine Hermelin och Ebba Hölgersson som fasta lärare. Ebba Hölgersson var deltagare i urkursen. Hon hade stor erfarenhet från kommunalpolitiskt arbete i sin hemkommun Blekinge. Hon var också mycket kunnig i lagfrågor och hade deltagit intensivt i rösträttsarbetet. (a.a., s 21)

Till skillnad från urkursen som bara hade vänt sig till kvinnor inom Frisinnade Partiet skulle Medborgarskolan och dess kurser vara öppna för alla kvinnor oavsett åskådning, såväl politisk som religiös. "Att den, liksom kursen 1922, blev ägnad särskilt kvinnornas medborgarställning, hörde ju samman med det nyvunna kvinnliga medborgarskapet, dvs med övertygelsen om vikten av en medveten kvinnornas insats i samhällslivet." (Hermelin i Fogelstad, 1935, s 4)

Kurserna

Skolans undervisning var centrerad kring medborgarkunskapen med historisk och praktiskt-psykologisk bakgrund och med belysning av aktuella sociala och politiska problem. Medborgarskolans arbete var betingat av "den stora, levande insats som givits med kursdeltagarnas personliga erfarenheter, sakkunskap, åsikter och meningar". (a.a., s 6)

Den första kursen startades som vårkurs 1925 (1 april - 30 juni). Den innehöll både praktiskt och teoretiskt arbete och även sång, gymnastik, lek och idrott. Det praktiska arbetet var: sömnad, vävning, hemskötsel och hemmets bokföring. Det teoretiska var sammanhållet i tre ämnesgrupper:

1 Modersmålet och dess litteratur, 2 Medborgarkunskap i förening med praktiska övningar, 3 Praktisk själskunskap och etik med hygien. (Larsson, 1984, Föredrag)

Samma år följde en sommarkurs på tre veckor (27 juli - 15 augusti). Denna kurs var mer koncentrerad och det praktiska arbetet var borttaget. Åldersgränsen var här 25 år mot vårkursens åldersgräns på 20 år.

I anslutning till Fogelstadsförbundets årsmöte (pingst eller midsommar) lades en fortsättningskurs och från och med 1926 drevs det en tre veckors höstkurs. Åren mellan 1949 och 1954 fanns endast sommar- och fortsättningskursen kvar. (Larsson, 1984, Föredrag)

Skolan och kurserna byggde på fri grund, dvs ... att forma sina kurser efter sin egen syn på tiden och även på ekonomisk frihet, utan bidrag från stat och kommun. (Hermelin i Fogelstad-Förbundet 1925-1975, 1976 s 13)

Skolans ekonomi

"Skolan uppbäres ekonomiskt av kursdeltagarnas avgifter samt av de naturaförmåner som åtföljer upplåtelsen av fastigheten. Då skolan velat vara helt fri

vid planläggningen av sitt arbete, har bidrag aldrig sökts var sig från stat eller landsting." (Hermelin i Fogelstad, 1935, s 4-5)

Skolan hade infört en stipendiekassa som erhöll bidrag från Kronprinsessan Margarethas Minnesfond och Karin och Ernst Bångs Minne. Senare fick stipendiekassan också bidrag från bl a Fogelstadförbundet, socialdemokratiska kvinnoförbundet, Kvinnor för Fred och Frihet m fl. (ibid) Stipendier betalades ut till de kvinnor som annars inte haft råd att gå på kurserna.

Kursavgiften var år 1935 150 kr för 22 dagar. (Anmälningssblankett, bilaga i Fogelstad, 1935)

Kvinnohögskolan på Storsand 1981 -

Kvinnorna som arbetar med Kvinnohögskolan bildar en ideell förening, Kvinnohögskolegruppen. Den svenska Kvinnohögskolegruppen var från början en del i den nordiska grupp som bildades på Femø 1975 med målet att skapa skolor för kvinnorörelsen i alla de nordiska länderna. Ur denna grupp utvecklades i Sverige två grupper, den grupp som så småningom blev Stiftelsen Kvinnofolkhögskola i Göteborg och Kvinnohögskolegruppen. Grupperna har arbetat för olika typer av skolor som inte har för avsikt att konkurrera med varandra.

Kvinnohögskolegruppen

Kvinnohögskolegruppen arbetar för att starta en skola, som skulle arbeta på samma sätt som Kvindehøjskolen i Danmark. Det har varit ett viktigt krav att skolan ska stå självständig från statligt inflytande vid utformningen av kurserna. Diskussioner har förts och förs fortfarande om detta är möjligt inom den svenska folkhögskolans ram.

Kvinnohögskolegruppens arbetsformer är dels arbetsgrupper, dels seminarier där vi för diskussioner och fattar beslut.

Sommaren 1981 började Kvinnohögskolegruppen anordna sommarkurser för kvinnor. Målet var dels att pröva de idéer om feministisk pedagogik som diskuterats i gruppen, dels att samla in pengar till en fast skola. (För en Kvinnohögskola, 1983, s 3-4) Sommarkursverksamheten har efterhand blivit det centrala i Kvinnohögskolegruppens arbete och Kvinnohögskolan har blivit verklighet varje sommar på Storsand. Samtidigt fortsätter arbetet för att kunna driva skolan året runt.

Kurserna

Den första sommaren hölls 8 enveckorskurser på Wiks slott utanför Uppsala. De tre följande somrarna hölls kurserna på det nedlagda ålderdomshemmet Storsand i Smedjebackens kommun i Dalarna. Antalet kurser har ökat för varje år. 1984 hölls 20 kurser. Allt som allt är det ungefär 500 kvinnor som varit med på kurserna. Det är vanligt att kvinnor kommer tillbaka på flera kurser. Många av de kvinnor som kommit till kurserna har sedan också gått med i gruppen för att arbeta vidare för skolan.

Kursämnena har varit mycket varierande, t ex Drama och teater, Kvinnor och våld, Matriarkat, Kvinnor-arbete-liv-framtid, Kvinnor och barn på läger, Kvinno-litteratur, Metod i kvinnoforskning, Feminism och fred, Kvinnor och hälsa, Att leva som lesbisk, Musik, Astrologi.

En av skolans målsättningar är att utveckla en feministisk pedagogik: "På kurserna skall vi försöka lämna de vanliga lärar-elevrollerna. Vi vill hitta en frigörande feministisk pedagogik, som ger oss möjligheter att ta vara på varandras erfarenheter som kvinnor i ett patriarkalt samhälle. Vi arbetar i små grupper och pratar utifrån våra personliga erfarenheter." (Kvinnokurser, 1985, s 2) Det vanliga är att varje kurs har minst två ledare och ibland en ledargrupp på flera kvinnor, som planerat kursens uppläggning.

Arbetet bakom sommarkurserna

Kvinnohögskolegruppens kurser bygger helt på ideellt arbete. Kursledare, barnpassare och "husmödrar" vistats gratis på skolan under den tid de arbetar där, men betalar själva sina resor. Husmödrarna har ansvar för ekonomi, administration, matbeställningar, kontakt med kommun och journalister, att presentera kvinnohögskolan för kursdeltagarna mm. För varje vecka finns en arbetsgrupp med fem kvinnor som är husmödrar och barnpassare.

Under vinterhalvåret hålls flera seminarier för att förbereda sommarens verksamhet. Kursledare, husmödrar och barnpassare deltar i dessa möten. Under mötena diskuteras praktiska och ideologiska frågor och arbetsgrupper bildas för olika uppgifter, tex att göra kursprogram, köpa madrasser och förbereda nästa seminarium.

Information

om sommarkurserna sprids genom en broschyr med kursprogram som skickas ut dels till alla kvinnor som varit på Kvinnohögskolan, dels till flera bibliotek och kvinnoorganisationer i landet. Medlemmar i Kvinnohögskolegruppen sprider broschyren till kvinnor som de tror kan vara intresserade. Kurserna annonseras i kvinnotidningar och något år har annonsering i dagstidning förekommit.

Finansiering

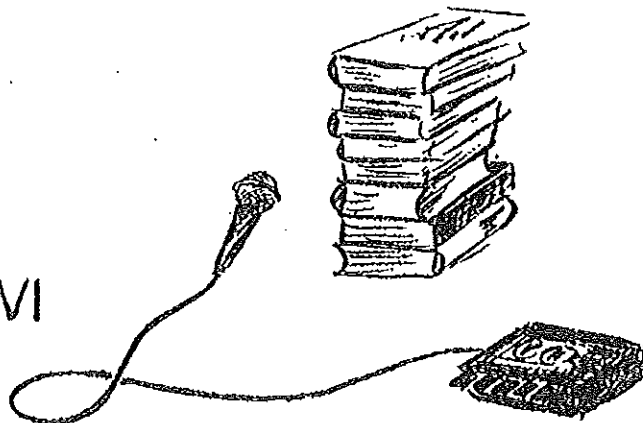
Kurserna är självbärande, dvs kursavgiften finansierar verksamheten. Kursavgiften är f n 750:- för en vecka inklusive allt utom resa. (1985) Det finns ett samarbete med Studieförbundet i Stockholms län. Genom det erhåller flera av kurserna bidrag som studiecirkelledarutbildning. Dessa bidrag gör att verksamheten ger ett överskott. Detta överskott avsätts för inköp av hus till en permanent skola.

FEMINISTISK PEDAGOGIK - EN DEFINITION OCH AVGRÄNSNING

Innan vi går vidare i arbetet kan vi nu utifrån det vi hittills sagt göra en definition för att sammanfatta och avgränsa vad vi menar med feministisk pedagogik: Feministisk pedagogik tar sin utgångspunkt i att kvinnor idag är förtryckta och använder därför sådana arbetsmetoder som skapar förutsättningar för en medvetandehöjande läroprocess hos kvinnor. Syftet med läroprocessen är att vi ska bli medvetna om förtrycket och hitta de redskap och den gemenskap som vi behöver för att bryta det.

METOD

- SÅ HÄR GJORDE VI



Då vi nu hade nått fram till en teoretisk definition av begreppet feministisk pedagogik var vårt mål att göra definitionen mer komplett genom att ta reda på vilka metoder som kan ingå i denna. Det var därför viktigt att samla in ett så mångsidigt material som möjligt.

Vi bestämde oss för att söka på två håll, dels i litteraturen, för att söka fånga in så mycket som möjligt av den pedagogiska diskussionen i kvinnorörelsens spår, dels hos Kvinnohögskolegruppen, där vi visste att kvinnor arbetar med att försöka utveckla en feministisk pedagogik. Ulla Bromans analys av radikalfeministerna som kvinnorörelsens praktiker stärkte oss i vår tro att vi hos Kvinnohögskolegruppen skulle kunna finna analyser som formulerats runt köksbord och vid utvärderingsmöten på gräsmattan, ~~men~~ aldrig kommit på pränt.

Litteraturstudier

Material söktes till att börja med genom bibliografierna från Kvinnohistoriska

samlingarna i Göteborg. Vi använde sökorden Feminism, Folkhögskolor, Forskning, Frigörelse, Kvinnokultur, Kvinnokurser, Kvinnorörelsen, Ledarskap, Nyfeminism, Pedagogik, Skolan, Studiecirkel, Uppfostran och utbildning, Vuxenutbildning. Vi skrev också brev till samtliga kvinnor som varit kursledare på Kvinnohögskolan, ett brev till danska Kvindehøjskolen, till Kvinnouniversitetet i Norge och till Forum för kvinnliga forskare i Lund och tog kontakt med Forum i Stockholm. Vi fick in en lista med Litteraturhänvisningar ur Kvindepædagogik (Köpenhamn 1984) omfattande 3 sidor, "Litteratur om feministiska läroprocesser - kvinnopedagogik - kvinnor utbildning" från Forum för kvinnliga forskare och kvinnoforskning i Göteborg 1981, 9 sidor, "Skolan och utbildningen ur kvinnoperspektiv - ett urval artiklar och böcker från de senaste åren" (skickat från Forum i Lund) 3 sidor, "Issues of Pedagogy in Women's Studies: A Preliminary Bibliography of Monographic Materials" 17 sidor samt Women's Studies in the Traditional Curriculum: Selected Readings on 'Mainstreaming' 2 sidor, de båda sista från The University of Wisconsin System, Women's Studies Librarian-at-large. De amerikanska listorna användes inte, dels för att det skulle bli för dyrt och dels för att det skulle ta för lång tid att få fram materialet. Vi fick också in många tips på enskilda böcker, artiklar och tidskrifter. Även kvinnor som vi inte skrivit till har kontaktat oss och tipsat om litteratur. På grund av materialets omfattning gjorde vi avgränsningen att inte ta med sådant som handlade om den traditionella skolan. Titlar som "Kan man etablere feministiske laereprocesser i et gymnasium?" föll således bort. Vi ville studera den feministiska pedagogiken, där den uppstått och utvecklats, alltså i kvinnorörelsen och de kvinnokurser som uppstått i kvinnorörelsens spår.

Resultatet av litteraturstudien redovisas i tre huvudavsnitt:

1. Pedagogiken på Kvinnliga Medborgarskolan på Fogelstad - början till en feministisk pedagogik.
2. Den nya kvinnorörelsens arbetsmetoder, där vi tar upp
 - a) medvetandehöjande grupper
 - b) de danska rödstrumpornas basgruppsmodell och
 - c) radikalterapigruppen som ett exempel på problemlösande grupper
3. Kvinnokurser, där vi tar upp
 - a) diskussioner om feministisk pedagogik internationellt och några kursexempel
 - b) den pedagogiska utvecklingen på danska Kvindehøjskolen
 - c) Gunna Højgaards tankar om feministisk pedagogik, som utvecklats genom kurser i kvinnorörelsen i Köpenhamn.

Kvinnohögskolegruppens protokoll

Vi läste igenom samtliga protokoll från starten och framåt. Det visade sig att många seminarier om feministisk pedagogik inte var protokollförda, och att de diskussionsprotokoll som fanns inte var speciellt utförliga. (Som bekant är det

svårt att skriva bra diskussionsprotokoll.) Läsningen av protokollen gav mest bekräftelse på sådant vi redan visste, vi hade ju varit med på flera av diskussionerna, och kom själva ihåg mer av dem än det som blivit skrivet.

Brev

Vi skrev till de drygt 60 kvinnor som varit kursledare på Kvinnohögskolan (bilaga 1) och berättade om syftet med vårt arbete. Vi bad om protokoll, anteckningar, litteraturtips och 5-10 stödord från var och en, som kvinnorna tyckte var viktiga i analysen av feministisk pedagogik. Tanken med stödorden var att det skulle vara ett enkelt sätt för dem att bidra.

Vi fick 16 skriftliga svar och många fler muntliga. Dessa innehöll stödord, berättelser, tankvärda frågor, protokoll, litteraturtips och litteraturlistor (se ovan).

De stödord vi fick in innefattade "allt", och det fanns inte många ord som var lika. Vi grupperade orden efter liknande innebörd (bilaga 4) och använde dem som förberedelse för intervjuerna. På samma sätt användes frågor och berättelser. Från Eva fick vi ett brev med frågor, som vi tänkte använda i en intervju med henne. Då vi inte kunde hitta tid för en intervju med henne bad vi henne att själv försöka formulera svar på frågorna, vilket hon gjorde skriftligt. Tankar från de brev vi fick finns med i avsnittet om feministisk pedagogik på Kvinnohögskolan.

Intervjuer med kursledare på Kvinnohögskolan

Vi ville använda oss av feministiska metoder, som skulle skapa en aktiv process mellan oss och våra delgivarinnor och bidra till en ökad medvetenhet hos både oss själva och dem. Vi ville frambringa kunskap som kvinnorna själva kunde använda. Det var viktigt för oss att inte objektifiera våra delgivarinnor, eftersom objektifiering utgör en del av själva kvinnoförtrycket.

Uppslag och tankar kring arbetssättet hittade vi hos två kvinnoforskare, Joan Acker och Joke Esseveld.(1982)

"I kvinnoforskningen försöker vi skapa betingelser för att forsknings"objektet" ska kunna delta i forskningsprocessen som ett aktivt subjekt. Forskningsprocessen blir en dialog mellan forskaren och de(n) utforskade; ett försök att utforska och klargöra det aktuella diskussionstemat, och utveckla och utvidga förståelse; båda förutsätts vara individer som reflekterar sin erfarenhet och är i stånd att förmedla sina reflektioner. Detta ligger i sakens natur; varken forskarens eller forskningsdeltagarens subjektivitet kan elimineras från forskningsprocessen." "... forskning som har som mål att verka frigörande, får inte efterhand utveckla sig till en ny förtryckarmekanism. Men detta mål leder till ett motsägande förhållande; till slut måste forskaren objektifiera de utforskades erfarenheter, hon måste översätta denna erfarenhet till mer abstrakta och generella begrepp om det ska komma till stånd en analys som förbinder indivi-

den med de processer som förlöper utanför hennes omedelbara sociala omgivningar. Förtینگligandet skulle kunna vara minimalt och frigöringsmålet skulle kunna främjas om både forskare och den utforskade kunde delta i forskningsprocessen. Men detta är inte möjligt eftersom förutsättningen för ett sådant medverkande är en viss grad av gemensamt intresse, ideologi och språk hos forskaren och deltagaren. Även med en viss grad av gemensamma intressen existerar fortfarande problem av praktisk natur... Det är omöjligt att helt eliminera förtینگligandet, ett moment av förtینگligande är närvarande i all samhällsforskning och kan inte utrotas genom att skapa illusionen av att det inte existerar några som helst relationer mellan forskaren och forskningsobjektet." (a.a., s 61-62)

Vad innebar detta för vårt arbete?

Vi insåg att det var en fördel att vi ägde både ett gemensamt intresse, ett gemensamt språk och en gemensam ideologi med de kvinnor vars erfarenheter vi ville utforska. Vi hade också gemensamma erfarenheter med dem. Detta gjorde att vi skulle kunna låta delgivarinnorna medverka i stor utsträckning i forskningsprocessen.

Dock var vi medvetna om att det slutgiltiga ansvaret för resultatet måste ligga hos oss själva.

Vi insåg också att det kunde ligga problem i den nära värdegemenskapen. Det fanns en risk att vi skulle tro att vi hade samma utgångspunkter som de intervjuade, men att det i själva verket inte var så. I det såg vi en risk att projicera våra egna tankar på den andra och en svårighet att distansera sig för att kunna se och acceptera olikheter. Det fanns också en risk att de personliga relationerna mellan intervjuare och intervjuad skulle påverka resultatet, utan att vi märkte det. Vi menar att det bästa sättet att hantera dessa problem är att ständigt göra sig medveten om dem.

Intervjuer med varann:

Vi skulle börja med att intervjua varandra, för att vi ville formulera våra egna erfarenheter i samma form som de övriga delgivarinnornas. På så vis skulle vi bli klarare över vår egen förståelse, och lättare kunna se likheter och skillnader mellan våra egna tankar och deras. Genom dessa intervjuer skulle vi också kunna pröva och förbättra vårt sätt att intervjua och därigenom eliminera några av de problem som skulle kunna uppstå i kommande intervju-situationer.

Urval: Vi hade bestämt att 8 intervjuer var en rimlig arbetsinsats som skulle ge ett tillräckligt stort material för bearbetning. Från början hade vi tänkt oss att göra både ledarintervjuer och deltagarintervjuer, men det begränsade antalet intervjuer gjorde att vi valde att avgränsa oss och koncentrera oss på ledarperspektivet. Genom detta skulle vi gå miste om att få en utvärdering av hur mycket av ledarnas intentioner som gick fram till deltagarna. Alterna-

tivet hade varit att göra få intervjuer av varje typ, vilket vi bedömde som ett sämre alternativ.

Vi hade 60 kvinnor att välja mellan och vi kände samtliga mer eller mindre. Vi ville att de kvinnor vi valde skulle ha varit både deltagare och ledare på Kvinnohögskolan. Det skulle vara kvinnor som varit med flera år och därför haft möjlighet att pröva sina idéer och omarbeta dem utifrån sina erfarenheter. De skulle ha deltagit aktivt i Kvinnohögskolegruppens möten. Vi ville också ha en bredd i urvalet av kurser. Slutligen vägledades vi också delvis av vilka kvinnor som själva visade intresse av att bli intervjuade.

Det slutliga urvalet bestod av 14 kvinnor:

Intervju 1. Karin S; ledare ästrologikurs - 83

Intervju 2. Gull, ledare självförsvar -82, feminism och socialism - 83, astrologi- 84.

Intervju 3. Lena, musikkurs - 81, Ord, ljud, tystnad - 82, Sykurs för slöjdhatare - 83, astrologi - 84

Intervju 4. Ammi, ledare sykurs för slöjdhatare - 83

Intervju 5. Meta och Annika, ledare musikkurs - 84, Meta ledare musik - 83

Intervju 6. Catharina, Ingela, Karin A, Kristina och Majan, ledare för feministiskt självförsvar - 82, - 83, - 84

Intervju 7. Anna Pia och Kerstin, ledare Kvinnolitteratur - 83, Kvinnor skriver - 84, AP även ledare drama - 81

Intervju 8. Iréne, ledare för kursen Feministisk Pedagogik på Kvindehøjskolen i Danmark - 82.

Nästän alla intervjuade har varit deltagare på kurser på Kvinnohögskolan och alla är aktiva medlemmar i Kvinnohögskolegruppen.

Intervjuernas uppläggning: Intervjuerna var ostrukturerade. Tanken bakom det var att de intervjuade skulle prata om det som var viktigt för dem och inte bli inriktade på att bara besvara våra frågor.

Men vi hade ändå en viss struktur. Vi började intervjuerna med att be dem berätta om kurserna. Vi ställde följdfrågor om syftet. Utifrån det dom berättat frågade vi vad som kunde vara feministisk pedagogik i det. Vi frågade hur arbetsformerna såg ut rent konkret. De flesta av våra frågor var följdfrågor om vilka tankar som legat bakom, alltså syftet med den ena eller andra arbetsformen, och hur resultatet blev. Vi frågade också om presentationen av dessa på kursen, alltså hur mycket av de bakomliggande tankarna som kursledarna gått ut med. På slutet bad vi dem knyta ihop vad feministisk pedagogik kan vara. I ett par av intervjuerna försökte vi oss på en annan uppläggning, att börja direkt med att fråga vad feministisk pedagogik är, men detta frågesätt övergav vi igen eftersom frågan visade sig för svår att besvara.

Under intervjuerna var vi framförallt aktiva lyssnare. Ofta blev våra frågor besvarade utan att vi behövde formulera dem först.

Fem kvinnor intervjuades en och en och tre av intervjuerna var gruppintervjuer. De kvinnor som intervjuades i grupp hade varit kursledare tillsammans. Det visade sig att intervjuerna blev bättre för varje intervju vi genomförde. Det visade sig också att gruppintervjun hade flera fördelar. Kvinnorna, som var vana att arbeta i grupp, lyssnade aktivt till varandra, gav varandra stöd att formulera sina synpunkter och ställde följdfrågor till varann. Därigenom tog de själva över intervjuarrollen. Detta var mest tydligt i självförsvarsgruppen, som också är den grupp som fungerat längst tillsammans som grupp.

Praktiskt utförande: Intervjuernas längd var 90-180 min. Samtliga intervjuer bandades och skrevs ut ordagrant.

90 minuter kom bort före utskrift, 45 minuter från intervjun med Ammi och 45 minuter från intervjun med Meta och Annika. Dessa har kompletterats skriftligt i efterhand.

Bearbetning av intervjuerna: Första steget var att ta fram var tonvikten låg i varje intervju. Vi ställde oss frågorna: Vad plockar den här kvinnan spontant fram som utmärkande för feministisk pedagogik? Finns det något hon ständigt återkommer till under intervjun?

Därefter läste vi om intervjuerna och skrev ner nyckelord på hela innehållet i varje intervju. Dessa nyckelord sorterades sedan i grupper. I dessa plockade vi också in "stödorden" och övrigt material från breven.

Utifrån dessa båda steg växte en struktur fram för hur vi skulle presentera materialet. Vi lät alltså materialets innehåll bestämma hur strukturen skulle se ut. Materialet om feministisk pedagogik på Kvinnohögskolan presenteras under fyra huvudrubriker: Ideologi, Miljön, Syften och mål, Arbetsmotoder.

Intervjun med Iréne vållade oss till att börja med problem att tränga in i.

Det var svårt att följa trådarna i samtalet. Vi provade att läsa intervjun och hoppa över allt vi själva sade och att inte fästa så stor vikt vid det som var direkta svar på våra frågor. Då blev det klart för oss att Iréne diskuterade utifrån ett deltagarperspektiv på feministisk pedagogik, medan vi själva varit helt upptagna av ledarperspektivet. När vi insett detta var det inte längre svårt att följa trådarna.

Denna intervju redovisas i avsnittet om den pedagogiska utvecklingen på danska Kvindehøjskolen.

Möte med delgivarinnorna

En första version av uppsatsen skickades tillsammans med ett brev (bilaga 2) till samtliga kvinnor som deltagit i intervjuerna och till Eva, som intervjuat sig själv brevledes. Kvinnorna uppmanades att tänka på följande punkter under läsningen:

"1) Uppläggningsen av helheten

- 2) Uppläggningsen av avsnittet om Kvinnohögskolan
- 3) Känner du igen dig i citaten?
- 4) Var det något viktigt du sa som vi har missat, eller något du vill tillägga?
- 5) Vad ska vi ta med i en sammanfattning av feministisk pedagogik?

Kvinnorna samlades till ett möte. Detta hade flera syften. Vi ville göra delgivarinnorna delaktiga i arbetet genom att ta emot respons på det vi skrivit. Vi såg vårt arbete som ett utkast som vi skulle arbeta med tillsammans under mötet. Vi hade delgivit dem det vi kommit fram till. Nu skulle vi få veta vad dom tyckte var bra och vad dom ville ändra på och hur det skulle se ut.

Det vetenskapliga syftet med mötet var att vi ville kolla upp om vi uppfattat vad dom sa i intervjuerna eller om vi trots allt projicerat våra egna tankar på dem och bara använt deras citat för att belysa våra egna tankar.

Det politiska syftet var att vi ville ta fram kunskap som kunde användas av delgivarinnorna. Därför var det viktigt att dom deltog i arbetet i så stor utsträckning som möjligt, dvs att vi arbetade på ett feministiskt sätt med en fortlöpande dialog. Arbetsprocessen skulle vara medvetandehöjande för både oss själva och delgivarinnorna. Det var också viktigt att ta reda på om vi presenterade kunskapen på ett sådant sätt att den nådde fram till dem.

Vårt personliga syfte var att få känslomässig respons och en trygghet i att vi är fler som gör det här jobbet tillsammans.

12 kvinnor deltog i mötet. Först presenterade vi kort vår uppläggning av uppsatsen och mötet. Därefter hade vi en runda där var och gav sin respons i grova drag. Sedan arbetade vi i två grupper där vi gick närmare in på innehållet. Grupperna tog fram konkreta förslag som sedan presenterades för alla. Båda grupperna hade arbetat med punkterna 1-4 (se ovan).

Mötet var upplyftande och gav nya tankar till oss alla. Delgivarinnorna gav förslag om ett möte till.

Omarbetning av materialet

I stort sett verkade vi ha fått med det viktigaste ur materialet. Vi fick förslag på en del kompletteringar och omskrivningar som vi tagit till oss. Den viktigaste synpunkten var att vi skulle förklara tydligare hur vi tänkt, varför vi tagit med de olika delarna och varför de kom i den ordning de gjorde.

Det som efterlystes var mera hjälp med hur man skulle läsa materialet. Det handlade alltså om presentationen av det vi kommit fram till.

Ett förslag att göra om hela strukturen och ta vår utgångspunkt i Kvinnohögskolan förkastades. Däremot har vi lagt något större tonvikt på Kvinnohögskolan i inledningen och bakgrundsavsnittet än vad vi gjort från början. Denna förändring i presentationen stämmer med hur vi själva tänkt under arbetets

gång, men missat att förmedla.

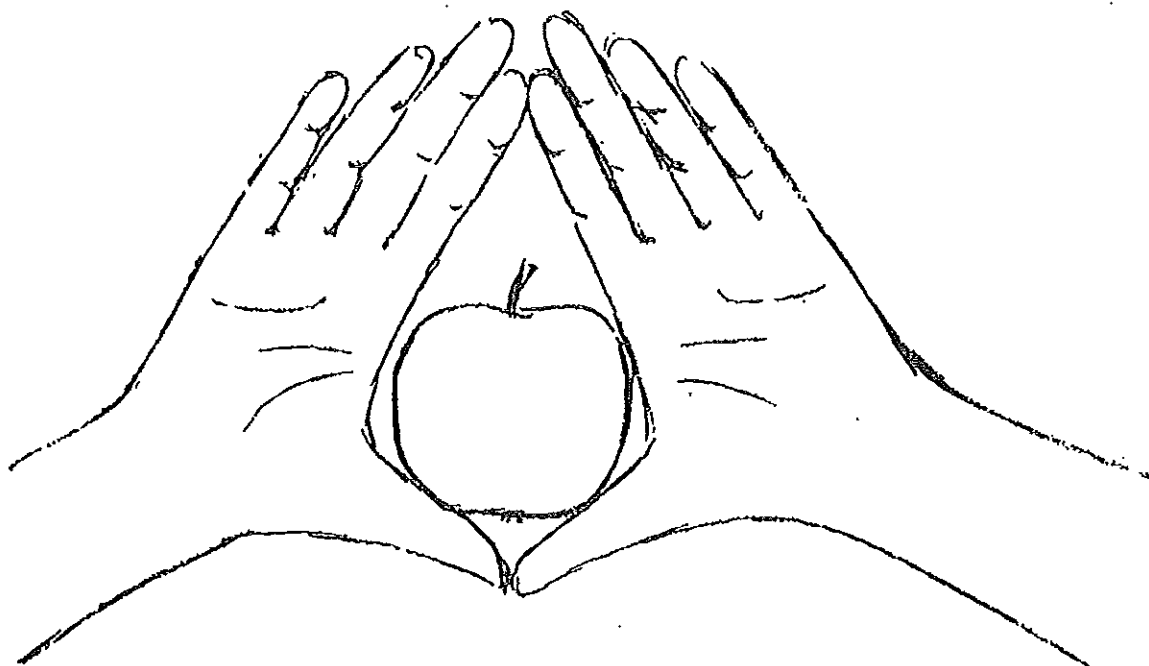
Möte med delgivarinnor II

Ett nytt möte planerades med de kvinnor som var intresserade av att fortsätta delta i vårt arbete (Bilaga 3) Innan detta skulle alla ha fått del av den omarbetade texten. Texten kunde nu anses ganska färdig, och mötet skulle i första hand arbeta med att sammanfatta och dra slutsatser ur materialet. Vår tanke var att tolkningsarbetet skulle både underlättas och breddas om vi var flera om det. Vi ville också ge dem som var intresserade möjlighet att delta så långt som möjligt. Slutligen var vi beredda att ta emot synpunkter på innehållet, men inte att göra några fler stora omarbetningar.

Under mötet fick vi synpunkter på de nyskrivna avsnitten, framför allt vad gällde språket i vissa avsnitt och preciseringsen i våra definitioner. Vi har slipat ytterligare på dessa. En kvinna var kritisk mot historieavsnittets omfattning och ytlighet. Vi valde att låta det kvarstå och att tydligare motivera vår uppläggning. Vi fick också synpunkter som varit till hjälp när vi skulle formulera slutsatser.

RESULTAT

VAD ÄR FEMINISTISK PEDAGOGIK ?



I det följande kommer vi att beskriva feministisk pedagogik, såsom den utövas och diskuterats på olika håll. Det är svårt att bestämma var en feministisk pedagogik först tog form. Vi startar på Kvinnliga Medborgarskolan vid Fogelstad, därför att i det vi har läst om Fogelstadskolan har vi funnit många pedagogiska tankegångar och arbetssätt som uttrycker en feministisk medvetenhet.

KVINNLIGA MEDBORGARSKOLAN VID FOGELSTAD - BÖRJAN TILL EN FEMINISTISK PEDAGOGIK

Den Kvinnliga Medborgarskolan vid Fogelstad uppstod utifrån ett direkt behov av att höja kvinnors medvetenhet. Kvinnorna hade fått rösträtt, men denna reform hade inte gett upphov till några märkbara politiska resultat. "Det fordras nu av oss att vi ska utöva den - och samtidigt lära oss att utöva den" säger Elisabeth Tamm vid skolans invigning.

Fogelstadskolans målsättning och ideologi

"Själva lösenordet för skolans arbete formulerades: Skolan vill ge sitt bidrag i arbetet för att bakom vårt medborgarskap måtte stå självständiga och ansvars-
fyllida människor.

Den vill lägga undervisning och studiearbete så, att samband vinnes mellan handens, hjärnans och hjärtats arbete, mellan hemmets värld och samhällets, mellan den enskilde och det allmänna." (Hermelin i Fogelstad-förbundet 1925-1975, 1976, s 10)

Skildringarna från skolan handlar mycket om dess anda och stämning, och fast det knappast uttalas, är det lätt att förstå betydelsen av att det var ett kvinnokollektiv. Lena Eskilsson (1984), idéhistoriker i Umeå, beskriver Fogelstads ideologi som en Kvinnlig Medborgarskola, med betoning på båda orden. Det kvinnlighetsbegrepp Fogelstad stod för var inte Ellen Keys "samhällsmoderlighet". Det var en mer förutsättningslös kvinnlighet, som byggde på förverkligandet av de enskilda kvinnornas förmågor, vilket skulle kunna ge oändliga variationer. Det handlade om det kvinnliga växandet.

Medborgarskapet handlade om kvinnornas deltagande i samhällslivet. Kvinnorna skulle bli de nya medborgarna.

I skolans väsen ingick att den inte skulle styra i vilken riktning de frigjorda krafterna skulle verka. Kvinnor skulle mötas över klass- och partigränser. Skolan skulle vara "en fristad, ett lufthål i denna värld av isolering bakom skiljande murar... så att man om möjligt där skulle kunna dra ett djupt och fritt andetag endast och allenast i egenskap av människa-medborgare". (Hermelin i Björkman- Goldsmith, 1956, s 203)

På skolan skulle visionen av det nya samhället förverkligas - den förverkligade demokratin. Just kvinnorna hade möjlighet att genomföra detta nya samhälle.

De var ännu oförstörda av det politiska systemet och hade inte hunnit bli demoraliserade. Därför skulle de kunna förändra mycket i samhället.

Till Kvinnliga Medborgarskolan kom kvinnor för att få verktygen i händerna.

Alla ämnen var underordnade det övergripande syftet.

En antydan till politiskt program finns i skolans föreläsningar:

-Att förbättra kvinnans ställning i samhället

-Jordfrågan, där godsägarinnan Elisabeth Tamm förde fram den radikala synen att jord inte skulle ägas

-Freden, där gruppen stod för en radikalpacifistisk hållning, att det är varje lands och varje enskild persons ansvar att ta ställning för nedrustning

-Skolan, där gruppen företrädde reformpedagogiska idéer, att skolans mål var att utbilda självständiga personer som kan växa och ta ställning

-Demokrati: kan ej förverkligas med en parlamentarism som bygger på partisystem, demokratins räddning skulle vara det kvinnliga engagemanget i politiken

-Hygien: samhällelig hygien som tog upp samhällets organisation, arbetsmiljön, bostadsbyggande, och personlig hygien som vitaminernas betydelse, klädsel och motion. (Eskilsson, 1984, Föredrag)

En del av pedagogiken var skolans atmosfär. Den har ofta omvittnats som en fristad eller en tillåtande miljö. Denna miljö skapades säkert dels genom en medveten inställning från skolledningen att uppmuntra kvinnors självständiga utveckling och se olikheter som en tillgång, och dels genom att skolan i praktiken var en ren kvinnomiljö. Visserligen förekom manliga gästföreläsare och gäster på skolan ibland, men Fogelstad var ändå en Kvinnlig Medborgarskola.

Fogelstadförbundet

Att kvinnor från skilda arbetsområden, samhällsklasser och av olika åskådningar möttes och tillsammans skapade och levandegjorde sina kunskaper gav en stark gemenskap mellan kvinnorna på skolan. Denna gemenskap resulterade i att kvinnorna startade Fogelstadförbundet efter första vårkursen 1925.

"Den gemenskap förbundet är ett uttryck för måste följaktligen sökas bortom dagspolitiken." (Hermelin i Fogelstad, 1935, s 7)

Honorine - det levande ordets pedagog

Men hur skulle då detta lärande gå till? Skolan hade två fasta lärare, Honorine Hermelin och Ebba Holgersson. Var för sig representerade de viktiga delar av skolans pedagogik.

Honorine Hermelin var skolans rektor. Hon undervisade i historia, som var ett av skolans huvudämnen. Hennes mål var fostran till demokrati, och i sina föreläsningsserier lade hon tonvikten vid demokratin i det gamla Grekland och vid parlamentarismens framväxt i Europa. "Rektor Hermelin gav perspektiv på historien" var ett återkommande omdöme från kursdeltagarhåll. (Kjellgren, 1973, s 8) För Honorine var pedagogik en del av en hel livsåskådning. Pedagogik innebar konsten att hos varje människa-medborgare locka fram och stimulera förmågan att känna, se och reagera i livets alla skeden. (Eskilsson 1984, s 10) Hon hade fått sin skolning inom flickskolevärlden vid Anna Sandströms seminarium, där hon först var elev och senare lärare i 8 år. Hon var liksom flera flickskolelärarinnor engagerad inom Pedagogiska Sällskapet i Stockholm. Eftersom flickskolan stod fri från statlig styrning hade en reformpedagogisk tradition kunnat utvecklas här. Viktiga idéer var inriktningen på eleven - individen, kunskap förmedlad genom en personlighet, betoningen av känslan och fantasin och realism i undervisningen. (ibid)

Vid Anna Sandströms 60-årsdag skrev Honorine en hyllningsartikel till henne i Verdandi. Hon tog fasta på Annas förmåga att göra orden levande, men hon menade också att detta är en förmåga som vi kan lära oss:

"Nu är det min övertygelse, att är den vanskliga uppgiften min att 'ge kunskaper' och kunskapsförmåga åt barn eller vuxna människor, så måste det ske genom levande ord, om det i någon mån skall bli sådant, att det ej av mott och mal

förstöras -- lika visst som levande viljeimpulser kunna skapas blott av levande vilja. Vad skall jag göra, om jag ej är pedagogen av Guds nåde? Jag måste söka de levande orden." (ibid, not 31)

På Fogelstad praktiserade hon helt och hållet det levande ordets pedagogik. Inga läroböcker användes utan all undervisning byggde på muntliga framställningar. Kunskapen måste göras levande genom den personliga förmedlingen. Men det var inte bara lärarna som skulle använda det levande ordet. Eleverna skulle lära sig att själva hålla föredrag. Ett viktigt inslag var här de s k hembygdsaftnarna. Under dessa fick alla kvinnor någon gång hålla föredrag. Och här kommer en annan viktig princip fram, utgångspunkten i den egna erfarenheten. Det hände ofta att kvinnor inte tyckte att de hade något att prata om. "Inte har jag någont att berätta som kan intressera er." De möttes av uppmaningen: "Berätta något om ditt liv. Det är det vi är intresserade av." Varje kvinna måste inse att hon är unik, och om hon inte berättade om sina erfarenheter så skulle de andra gå miste om något. (Larsson, 1984, Föredrag)

Fogelstadelever tycks minnas Honorine som den stora pedagogen, en kvinna som använde hela sin personlighet i undervisningen, en förebild som påverkade eleverna att utveckla sin personlighet.

Ebba - rollspelspedagogen

Ebba Holgersson var skolans andra fasta lärare. Hennes ämne var medborgarkunskap, vilket innebar kunskap om lagar, kommunal förvaltning, mötesteknik, redskap som kvinnorna behövde för att de skulle kunna påverka samhällsutvecklingen. Hon betonade ofta vikten av samarbete:

"Frimodighet och samarbetsvilja är bland de dyrbaraste värdena i livet. Men vår tid lider brist på detta. Kulturen lider hårdast av bristsjukdomarna. Enbart frimodighet vissnar och dör om det ej finns samarbetsvilja. I Västerlandet är vi stolta över individualismen, men denna har betydelse endast där den är en utstrålning som sammanstrålar med andra." (Fogelstad-förbundet 1925-1975, 1976, s 150)

Ebba hade lång erfarenhet av kommunalpolitiskt arbete i sin hemkommun i Blekinge, och det sådes att det hon inte kände till om lagar och förvaltning, det var inte värt att veta. Hennes undervisning byggde på föreläsningar och praktiska tillämpningar. Hon omnämns inte så ofta som personlighet, men desto oftare talar gamla elever om den verksamhet som hon var upphovskvinnan till och den kunskap som hon förmedlat.

Ett av hennes pedagogiska redskap var fantasikommunen Komtemåtta. När en kurs på Fogelstad pågått några dagar blev alla kvinnorna mantalsskrivna i samhället Komtemåtta. Var och en fick ett namn, en titel, familjförhållanden och politisk tillhörighet i kommunen. Ebba delade ut rollerna efter kursdeltagarnas egenart. Ofta fick de roller som var motsatta deras egen politiska åskådning och vardagsliv. Komtemåtta var något mer än ett vanligt rollspel. Samhället

levde sitt eget liv vid sidan av det övriga livet på Fogelstad och kursdeltagarna bibehöll sin dubbelidentitet kurstiden ut. Dess medlemmar fattade kommunalpolitiska beslut, skrev motioner, genomförde valrörelser, gav ut tidningar och tidskrifter som Komtemåttakuriren och tidskriften Långsikt och Närsyn, och bildade diverse föreningar.

Komtemåtta var på en gång lek och största allvar. En bild från riksdagsmannavalet 1932: Samtliga partier var representerade. Fotograf Gudrun Froste bombarderade menigheten med kommunistiska flygblad nedkastade från en björk i parken. Högern hade ett värdigt och ståtligt demonstrationståg; en partipamp gick i spetsen bärande lagboken och på en fosterländsk melodi sjöng man en sång om kvinnan vid husliga härden. Valet förrättades med alltigenom lagliga valsedlar och rösterna räknades med stor noggrannhet.

Komtemåtta kom att samtidigt fylla många olika funktioner. Dels var den ett forum att öva sig i medborgarskap, fatta politiska beslut och ta ansvar för dess konsekvenser för människor. Kvinnorna tränade sig i att följa mötestekniska regler, uttrycka sig och argumentera för sin ståndpunkt.

Men Komtemåtta hade också en psykologisk betydelse. Den nya identiteten gav de tillbakadragna ett podium där de vågade uppträda. Komtemåttarollen hjälpte kvinnorna att plocka fram sidor av sin personlighet som de inte vågat integrera i sin vanliga identitet. Kvinnorna växte in i den nya rollen och kunde senare i livet återvända till den känsla som rollen gett dem, när de behövde självförtroende. Elsa Holm ger ett exempel som belyser detta:

"En Fogelstadförbundare blev en gång för länge sedan invald i Andra kammaren. Hon kände på den tiden, omtalar hon, en stark hämmande blyghet vid tanken på att hon skulle yttra sig inför alla de kritiska politikerna i riksdagen. Men hon fann en trollformel som gav henne mod och säkerhet. Hon tänkte: Jag är prostens i Komtemåtta." (Björkman-Goldsmith, 1956, s 130)

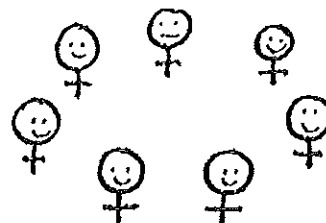
Dagsprotokollen

Under hela Fogelstads verksamhet fördes dagsprotokoll. Uppgiften gick runt mellan kursdeltagarna. Protokollen redogör för innehåll i föreläsningar, diskussioner och övriga aktiviteter. En del är kortfattat och sakligt utformade, andra är mer utförligt berättande och ett är skrivet på vers. Protokollföring var en del av medborgarkunskapen. Ebba Holgersson förklarade uppgiften:

"Ett protokoll är en sorts historieskrivning och bör vara en levande skildring av vad som verkligen hänt. Ett protokoll är en förenings historia. En viktig förutsättning för att man ska kunna skriva protokoll är att lyssna och försöka få med det väsentliga så objektivt som möjligt. Ett protokoll ska vara sakligt och tydligt. Det kan vara kort och koncentrerat eller långt och utförligt, båda sätten är riktiga... Dagsprotokoll, till exempel vid denna kurs, bör vara ett koncentrat av vad som skett under dagen, referaten av lektionerna kan bli långa eller korta, beroende på vars och ens sätt att uttrycka sig. Protokollet bör vara så exakt som möjligt i de delar där man återger det yttrade. Ett dagsprotokoll

kan skrivas personligare än andra protokoll. (Holgersson i Kjellgren, 1973, s 23-24) Dagsprotokoll finns bevarade från hela skolans verksamhetsperiod. Trots att många av kvinnorna var ovana att formulera sig är protokollen mycket välskrivna. Kvinnorna verkar ha tagit uppgiften på stort allvar. (Eskilsson, 1984, Föredrag)

Naturligtvis innehöll Fogelstads pedagogik också drag som vi med vår tids ögon inte skulle kalla feministiska. Skolan hade en hierarkisk uppbyggnad med klara rollfördelningar mellan lärare, gästföreläsare och elever. Den starka lärarstyrningen av undervisningen, det stora antalet föreläsningar och den starka tilltron till experter skulle vi säkert idag uppleva som passiviserande former. Men vi har valt att fokusera uppmärksamheten på det som kunde leda framåt i utvecklandet av en feministisk pedagogik. Hos Fogelstad var det den personliga kunskapsförmedlingen, betoningen av den egna erfarenheten, den praktiska tillämpningen, utvecklandet av kvinnors självförtroende och den kvinnohistoriska dokumentationen.



DEN NYA KVINNORÖRELSENS ARBETSMETODER

Fogelstadskolan var ett tidigt experiment med att hitta former för att utveckla kvinnors medvetenhet och ge kvinnor möjlighet att mötas över klass- och parti-gränser. Den nya kvinnorörelsen, som tog sin början i USA på 1960-talet, kom med nya bidrag. Framför allt var det ifrågasättandet av auktoriteter och hierarkier som skilde den nya kvinnorörelsen från den gamla. Ur detta utvecklades nya arbetsformer med arbete i små, självstyrande grupper. I detta avsnitt tar vi upp två sådana arbetsformer. Den första och mest grundläggande är den medvetandehöjande gruppen. Detta är en ledarlös grupp, där alla kvinnor deltar på lika villkor. Den andra formen är en problemlösande grupp, radikalterapigruppen. I radikalterapigruppen finns ledare, och kvinnorna arbetar med att göra maktförhållandena i gruppen synliga och utjämna dem så långt det går. Vi ser dessa olika typer av grupper som två former av feministisk pedagogik.

Medvetandehöjande grupper



Ur kvinnorörelsens arbete har olika modeller för medvetandehöjning växt fram. Kvinnor har samlats i mindre grupper för att delge varandra sina erfarenheter, stödja varandra och förstå och se att det privata är politiskt. Grupperna benämns omväxlande med det amerikanska namnet Consciousnessraising (CR), det svenska namnet medvetandeträning (MT) eller basgrupp. Consciousness-raising-modellerna ska verka för en kunskapsutveckling som ger kvinnor en självkännedom och som för kvinnorna fram till kampen mot förtrycket.

Kathie Sarachilds modell

Vid kvinnokongressen i Chicago 1968 presenterade Kathie Sarachild en modell för feministisk medvetandeträning och organisation. Hennes modell innehöll 8 olika faser:

1. Individuell självkännedom och vittnesbörd
2. Relatering och generalisering av det individuella
3. Att börja våga se
4. Att börja våga bearbeta sina erfarenheter med gruppen
5. Förståelse för och utveckling av en radikalfeministisk teori
6. Träning att organisera andra grupper

7. Consciousness-raising-aktioner

8. Organisering av nya grupper

Hennes syfte är att få kontakt med känslorna, "för känslorna leder oss till handling". (Agger, 1977, s 83 ff)

Free Space-modellen

Hennes modell kom att användas av Redstockings som vidareutvecklade den genom bl a Pamela Allen. 1970 presenterade hon en ny modell som fick namnet Free Space. (Hirdman et al, 1981, s 10) Allens mål med CR är att ge kvinnor en fristad, där de kan få förståelse, inte bara om hur detta samhälle förtrycker kvinnor, utan också hur detta förtryck kan övervinnas psykologiskt och socialt. (ibid) Hon betonar att självhat är en form av internaliserat förtryck, och där för är det viktigt att bearbeta detta genom de nivåer modellen består av:

1. "Opening up" - känslorna bearbetas.
2. "Sharing" - erfarenheter bearbetas.
3. "Analyzing" - perspektivet på samhället utvecklas.
4. "Abstracting" - en ny teori utvecklas.

Modellen innehåller inte praktiskt politiskt arbete.

"Radical feminists" anser att CR har tre huvudsyften:

1. Att radikaliserar kvinnor så att de deltar i aktioner som är nödvändiga för att förändra vårt samhälle.
2. Att bryta ner murar mellan kvinnor som konkurrens och isolering och i stället uppmuntra till öppen och ärlig kommunikation kvinnor emellan.
3. Att utveckla stolthet över att vara kvinna genom identifieringen med andra kvinnor.

Kvinnocentrums medvetandeträning

Utifrån dessa tre punkter gjordes en modell som de kallade "Introduktion till medvetandeträning". Denna modell har kommit att användas av medvetandeträningsgrupper (MT) i Sverige, bland annat på Kvinnocentrum i Stockholm. Modellen är hämtad ur uppsatsen Kvinnofrigörelse, Hirdman et al, 1981.

"De riktlinjer modellen har är:

1. Välja ett ämne: t ex barndomens socialisering till kvinnorollen, puberteten, den första sexuella erfarenheten som vuxen, utbildning, religion, onani, abort, lesbianism, våldtäkt, havandeskap och förlossning, skilsmässa, åldrande, aktuella kvinnofrågor. Till dessa ämnen hörde frågor som skulle besvaras. Ämnet valdes veckan före sammankomsten så att gruppmedlemmarna skulle hinna tänka igenom det.
2. Tala i "rundgång" eller cirkel, som skulle befrämja atmosfären av fristad och skapa ett tryggt klimat.
3. Tala alltid i jagform, utifrån egna erfarenheter och försök att inte genera-

lisera, teoretisera eller abstrahera.

4. Avbryt aldrig den som talar. Alla får tillfälle att säga sitt.

5. Ifrågasätt aldrig någon annans erfarenhet.

6. Undvik att ge råd.

7. Sammanfatta och dra slutsatser. Detta är en av de viktigaste delarna i MT, därför att det är här man kan börja upptäcka och avslöja kvinnoförtryckets natur.

Gruppen är ledarlös och består av 8-12 kvinnor. Sammankomsten varar ca 3 timmar. Det är viktigt att alla får tid att tala. Man betonar också i sin modell att MT inte är någon terapi, och därför har vissa rikt. tagits fram för att inte gruppen ska glida in på terapimetoder, även om den ibland kan fungera terapeutiskt. Det primära syftet är alltså inte att hitta lösningar på enskilda personliga problem. Den är ett redskap som ska hjälpa kvinnor att se världen med kritiska ögon - att våga se och ifrågasätta "självklarheter".

Danske rødstrømpernes basisgruppemodell

I Danmark växte en basgruppmodell fram i början av 1970-talet. Den hade två syften. Ett kortsiktigt syfte som var att lätta och lindra kvinnors problem som de intet ont anande hade hamnat i. Och ett långsiktigt syfte att ge en djupare förståelse för de politiska och sociala sammanhang som finns i varje kvinnas liv. Det innehåll som tas upp i gruppen är inom det privata området. Det omfattar kvinnors arbete i hemmet, barnpassning, matlagning, städning och ansvaret för familjens psykiska och fysiska trivsel. Rødstrumporna anser att allt detta prat om det privata är ett politiskt viktigt område för kvinnor. "Det viktigaste momentet verkar vara upptäckten av att individuella problem i stor utsträckning är gemensamma ,problem." (Agger, 1977, s 99 ff).

Introduktion

När en ny grupp startar presenterar sig kvinnorna för varandra genom att berättat och ge en bild av sig själva. Detta främjar en trygg atmosfär i gruppen.

Rundor

Att alla i gruppen talar i tur och ordning utifrån sig själv om olika ämnen som tas upp i gruppen. Rundans syfte är att allas åsikter ska komma fram, och att alla har lika mycket plats att uttrycka sig. När diskussionen tappar tråden eller blir för ensidig (att bara några pratar) kan man begära en runda, som då är redskapet till att komma vidare och få ta del av allas tankar och vad var och en vill just nu. (a.a., s 102 ff)

Sedan sist-runda

"Grunden till att ha sedan sist-runda är att vi alltid pratar sedan sist -

bara utan att kalla det något. Men om vi berättar huller om buller, efter vem som kommer först, blir det självklart viktiga saker som inte kommer med."

(Jordemorpjecen, 1976, s 11)

I sedan sist-rundan berättar kvinnorna kort vad de upplevt sedan sist. Alla får tid och plats att delge gruppen sin sinnesstämning, sina känslor och tankar. När vi har fått en möjlighet att berätta det som vi är som mest upptagna av just nu, så är det lättare för alla att delta helt och fullt i gruppens gemensamma arbete. Sedan sist-rundan ger också alla möjlighet att följa med i varandras liv.

Dagordning, protokoll och tidsansvarig

Att göra upp en dagordning är viktigt för att inte tappa bort viktiga punkter som ska tas upp och att atmosfären i gruppen blir arbetsorienterad. En protokollansvarig utses alltid i gruppen och detta arbete växlas mellan kvinnorna. Det är viktigt att producera tillsammans - att se vad som har sagts och gjorts under sammankomsterna. Den kvinna som är tidsansvarig hjälper gruppen att vara uppmärksam på t ex hur mycket rundatid som finns kvar för var och en.

Kritik - självkritik

"Kritik - självkritik betyder två saker: Att gruppen ska summera ihop de bra saker som skett under kvällen och att gruppen ska summera det dåliga - och begrunda dessa. Som regel tror vi att det bara är den ena halvan som ska sägas nämligen den dåliga. Det är vi så vana vid - att få och ge negativ kritik. När någon säger sin öppenhjärtliga mening, är den sällan positiv. I basgruppen försöker vi arbeta med en annan form av kritik. Vi försöker se till de saker som stärker oss allihop eller som ödelägger för oss allihop. På det sättet blir kritik - självkritik ett sätt att utveckla vår samvaro och politik.(a.a., s 14)

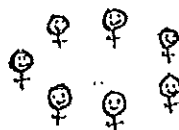
Sång och dans

"Syftet med sång och dans är att lära känna oss själva och varandra - när vi har sjungit tillsammans kan vi lättare prata och arbeta ihop." (Agger, 1977, s 108)

Basgruppens del i kvinnorörelsen

Varje månad sänder basgruppen en representant till ett koordinationsmöte. Där finns också en intern tidning, där grupperna kan kommunicera med varandra, och där protokollen från månadsmötena publiceras. Där presenteras också nästa mötes dagsordning så att grupperna kan diskutera den. Genom sin representant kan de påverka månadsmötena. Dessutom ingår de flesta kvinnorna i basgrupperna också i arbetsgrupper för t ex kvinnohus, för Femö-läger och Kvinnohøjskola och för kvinnopolitiska aktioner.(a.a., s 108)

Radikalterapigruppen



Ett annat redskap som kvinnor använder för att ta makten över sina liv är problemlösningssgruppen.

Hoogie Wyckoff (1977) sammanställde sina erfarenheter från kvinnorörelsens medvetandehöjande grupper och psykiatri och kallade modellen radikalpsykiatri. I Sverige använder vi namnet radikalterapi (RT). Denna modell vänder sig till en terapeutisk grupp som har som mål att nå frigörelse genom att bryta sin alienation i samhället och i sitt eget liv. (a.a., s 11 ff)

I en RT-grupp finns en ledare som har huvudansvaret. Ledarna från olika grupper ingår i ett aktivt utbildningskollektiv. Modellen utgår från att förtryck + + lögn + isolering = alienation. För att bryta denna alienation måste vi ingå i en frigörelseprocess. Denna växandeprocess sker bäst i en grupp där jag kan se samband mellan eget lidande och gemensamma problem, att de kommer från maktutövare.

Frigörelseprocessen baseras på handling + medvetenhet + kontakt = frigörelse. Genom handling ska jag kunna övervinna förtryck och börja förändra mitt liv på det sätt jag önskar. Jag måste skaffa mig en medvetenhet för att avslöja lögn och skapa kontakt med andra för att få stöd och göra slut på min isolering. (a.a., s 30 ff)

7 eller 8 personer träffas 2 timmar per vecka tillsammans med en ledare (och en observatör, som är under utbildning) för att arbeta med problemlösning. När gruppen startar går alla igenom de gruppöverenskommelser som finns i radikalpsykiatrin. Gruppen strävar efter jämlikhet i fråga om ansträngningar och rättigheter. Arbetssättet är samverkan, att tillgodose hela gruppens intressen och inte bara våra egna individuella behov. Samverkan och engagemang i hela gruppen ger oss en positiv anda, en trygghet. Att lära sig uttrycka sina behov "Vi ber om 100% av vad vi vill ha 100% av tiden." För att detta ska fungera måste det göras upp en dagordning vid varje sammankomst. Utifrån sina behov just då bestämmer sig kvinnorna för hur mycket tid som ska vara hennes under sammankomsten. Alla tar delat ansvar för att jämka ihop tiden och se till att var och en får sin tid.

Efter dagordningen gör gruppen en snabbrunda - hur jag mår just nu, om det är något som ska tas upp i gruppen, t ex en uttalad aggression. Om det kommer upp något kort problem löser man det i snabbundan innan man går in på kontraktarbetet.

Kontraktet är viktigaste redskapet i problemlösningssgruppen - en klar, enkel positiv förklaring på vad gruppmedlemmen vill åstadkomma under den tid hon är i gruppen. Ledaren och de övriga i gruppen måste uttrycka sitt gillande och sin vilja att ta ansvaret för detta kontrakt. Kontraktet måste uttrycka något realistiskt som kan utföras. När kontraktet är skrivet hjälps gruppen åt att lösa kvinnans problem etappvis. Gruppen börjar med det som kvinnan själv prioriterar. Hon försöker definiera det som besvärar henne både in- och utvändigt, att ringa in problemet.

Hemläxa är en uppgift som har samband med kontraktet och som ska utföras under veckan.

Att ställa frågor: Att lära sig ställa frågor som ger feedback på kvinnans känslor och tankar. Fråga henne vad hon vill ha.

Att underlätta grupparbetet: Några i gruppen hjälps åt att "genomföra" dagordningen, göra kvinnorna medvetna om tiden, att försiktigt tala om att det är fem minuter kvar på din tid.

Sunt förnuft används till problemlösningsredskap. Målet är att skapa en praktisk teori som vem som helst kan förstå, använda och förklara.

Intuition: Tillsammans med sunda förnuftet använder vi intuitionen som är vårt undermedvetna instinktiva vetande.

Uppriktighet: Att tala "rakt", inte ljuga, undanhålla uppgifter eller att ha hemligheter för gruppen. Systerskap är uppriktighet. Vi ska rapportera om våra känslor på ett rationellt sätt - målet är att ge information om våra känslor och inte att få ett emotionellt utlopp. Vi ska använda jag-meningar i stället för du-meningar, att bara uttrycka sin egen känsla och upplevelse.

Att våga uttrycka en outtalad aggression utan att få ett svar tillbaka som är försvarande eller som säger att jag har fel. Att ta upp paranoida fantasier som kan vara både bisarra och felaktiga men ändå innehåller ett korn av sanning som ger bekräftelse av känslan.

Smekningar och stöd: Att ge varandra ett positivt kärleksfullt stöd. Att ge enskilda kvinnor i gruppen tillåtelse att göra det hon vill just nu för att kunna tillfredsställa sina behov i sitt kontrakt. Beskydd: Att finnas till hands när någon bryter sitt "livsmanuskript" och Kraft: att ge mitt 100%-iga stöd.

Viktiga saker att tänka på i kontraktarbetet är att inte rädda - att göra mer för någon annan än vad hon gör för sig själv eller att göra mera för någon än

vad jag själv vill. Att vi inte ska leva åt varandra. Räddningar ger skuldkänslor både för räddare och för den som blir räddad (offer). "Offret kan bli aggressivt - att alltid bli omhändertagen. Räddaren kan känna sig utnyttjad.

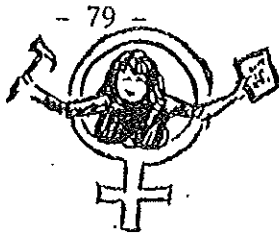
I denna känsla kan räddaren pendla över till att bli en antiräddare, att vara så noga med att inte rädda att man i stället kräver av andra att göra mer än halva jobbet. Grogrunden för räddningsspelet finns i kärnfamiljen. Föräldrarna lär sina barn att de inte klarar av någonting. (a.a., s 88 ff)

Att inte använda maktspel, t ex att hota någon med att säga: Om du inte gör som jag vill så går jag. Jag ska också lära mig känna igen de maktspel jag brukar hamna i. Maktspel kan också vara mer subtilt, att höja rösten, tjura, rynka på pannan osv.

Ledarrollen: I RT-gruppen arbetar deltagarna utifrån delat ansvar, men ledaren i gruppen har ett huvudansvar. Enligt HW måste det alltid finnas en ledare i en terapeutisk grupp, för att man arbetar med känslor som hör till svåra livssituationer. Gruppmedlemmarna ska ha trygghet i att veta att det alltid finns någon som kan ge stöd och beskydd i en svår situation.

Skillnaden mellan ledare och deltagare är att ledaren inte har ett eget kontrakt att arbeta med.

Maktutjämning: är en metod för att kompensera för ojämlikheten mellan ledare och deltagare i RT-gruppen. Ojämlikheten ligger i att det blir ett ensidigt utlämnande av känslor. Ledaren har inget eget kontrakt att arbeta med, men förväntar sig att gruppmedlemmarna ska vara helt öppna. Detta kan ge känslan av att ledaren alltid har läget under kontroll, hennes personliga kraft mystifieras. Att lösa problemet med att ledaren har full "kontroll" och "kunskap" om sina känslor är att ledaren ska göra sig "verklig" genom att kortfattat tala om sig själv, och relatera till sina egna känslor och tankar. (a.a., s 95 ff)



KVINNOKURSER

Den nya kvinnorörelsens arbetsformer och ideologi har legat till grund för utformningen av kvinnokurser i många länder.

Hösten 1980 hölls ett fem dagar långt seminarium "Women and Adult Education; Learning New Roles for a Changing World" i Essex i England. Till seminaret, som arrangerats av European Bureau of Adult Education kom ca 75 kvinnokursanordnare (ett 70-tal kvinnor och 4-5 män) från hela Europa. Seminariet hade en feministisk och antiauktoritär målsättning, och feministisk pedagogik var en viktig del av diskussionen. Till grund för diskussionen låg presentationer av ett 70-tal kvinnokurser i olika länder.

I en artikel om seminariet gör Lilian Hultin en sammanfattning av feministisk Pedagogik: "De feministiska läroprocesserna måste utgå från kvinnors erfarenheter, vara målinriktade och konkreta och leda till handling." (Hultin i Folkhögskolan 2/81 s 50)

En liknande utgångspunkt har Bente Rosenbeck (1977), som diskuterar mål och inriktning för kvinnokurser på universitetet:

"Kvinnostudierna måste knytas an till kvinnorörelsens 'pedagogiska' principer omkring begreppet 'Upplevelsens politik' som betecknar en samhällsanalys som utgår från jaget. Dett personliga och det politiska smälter samman på så vis att upplevelsen av det egna förtrycket är ett medel för att utforska det totala samhälleliga förtrycket, som en produkt av det kapitalistiska samhället. Här kunde ligga ansatser till en politiskt frigörande pedagogik, vars mål är att utveckla kritisk medvetenhet, som kan bli utgångspunkt för konkret politisk handling." (a.a., s 348)

I januari 1984 hölls ett seminarium om "kvinnopedagogik" arrangerat av "Kvinder i Arbejde" under Danske Kvinders Nationalråd. I detta seminarium deltog undervisare på daghøjskoler, kvindedaghøjskoler, kurscentra och andra kurser för kvinnor. I inledningen till seminarierapporten Kvindepædagogik (Skov Jensen et al, 1983) definieras detta begrepp på ett liknande sätt:

"De läroprocesser som kvinnopedagogiken består av tar utgångspunkt i kvinnors egna upplevelser av sin situation. Dessa upplevelser bearbetas genom en gemensam reflektion över likheter och skillnader genom en koppling mellan enskilda kvinnoupplevelser och den samhällsbestämda könsrollen, som kvinnor tilldelats genom historien och som fortfarande håller kvar kvinnor i en förtryckt ställning både på arbetsmarknaden, i familjen och i det offentliga livet....

Kvinnopedagogiken har som mål att frigöra kvinnorna från förtrycket genom att bygga upp självtillit, som gör det möjligt för kvinnorna att handla i överens-

stämmelse med sina egna behov, och därmed bli i stånd att ta beslut om sitt eget liv." (a.a., s 14)

Kathy Higgins gjorde 1982 en intervjuundersökning med 10 engelska lärare för kvinnokurser i regi av universitetet, lokala myndigheter, arbetarrörelsen, kvinnorörelsen m fl. Hon fann att alla var eniga om att den personliga erfarenheten var viktig i läroprocessen fast de använde den på olika sätt. Men för samtliga var den en katalysator för ökad medvetenhet och större engagemang i det diskuterade ämnet. (Higgins, 1982, s 92) Om handlingsaspekten säger hon: "I ord syftade alla lärarna till handling, men tonvikten låg helt på reflektionsstadiet, och det fanns ingen direkt koppling mellan det och därpå följande handling." (a.a., s 94)

Att ta sin utgångspunkt i kvinnors egna erfarenheter och bearbeta dessa erfarenheter i någon form av medvetandehöjande process som ska resultera i handling, detta är en gemensam grund i de kurser som kvinnor utarbetar för kvinnor. Detta är en grund som kvinnokurserna har gemensam med kvinnorörelsens övriga arbetsformer. Men hur ser den medvetandehöjande processen ut, och vilken slags handling syftar den till? Ingår den konkreta handlingen som en del i själva kursen, eller är den ett resultat som visar sig utanför kursen?

Några kursexempel

"A Second Chance for Women" (Southamptons universitet)

Kursen är ettårig och vänder sig till kvinnor ur arbetarklassen för att ge dem en chans att informera sig om världen och i sin tur informera världen om sin situation. Gruppen skall producera ett antal halvtimmeslånga radioprogram som skall belysa problem de studerat. Kvinnorna står själva för programmen och problemen belyses med fakta och intervjuer. Varje program sänds sedan på bästa lyssnartid över Southamptons lokalradio och följs omedelbart upp av en halvtimme "öppen kanal" då folk ringer in sina reaktioner och sina frågor. Kvinnogruppen står också för det inslaget.

Kvinnorna använder hela tiden sig själva och sin egen situation i undervisningen. När de sysslade med den sociala nedrustningen och kvinnorna var deras uppgift att ta reda på vad nedskärningarna skulle innebära för dem och för kursen i fortsättningen. Deras vrede kanaliserades i form av olika aktioner: brev till myndigheter, deltagande på fackföreningsmöten.

Undervisningen är i seminarieform och innehållet är aktuella samhällsfrågor som social nedrustning och kvinnor, våld och kvinnor, massmedia och kvinnor, familjen och kvinnorna, kvinnohistoria etc.

Kvinnorna läser vid universitetet en dag i veckan då universitetet står för barnpassningen. Övriga dagar har de tillgång till lokalen och kan arbeta på egen hand eller i grupper. (Hultin i Folkhögskolan 2/81, s 49)

Kurser för arbetslösa kvinnor (Le Havre, Frankrike)

Dessa kurser har som mål att kvinnor ska hjälpas åt att ta sig ur ett förtryckande ekonomiskt beroende. Idén är att kvinnorna ska hjälpas åt att söka jobb. Kursen är sex veckor lång. I början läser kvinnorna en allmän samhällskurs, och om kvinnans roll och kvinnors psyke. De har basgrupper och diskuterar mycket. Efter en tid börjar de jobba i grupper om tre med att söka jobb. De gör studiebesök, pratar med fackliga företrädare och yrkeskvinnor från olika områden och läser tidningarnas platsannonser. Alla tre hjälps åt att söka jobben. De söker samma jobb utan att företaget vet om det. De tar kontakt var för sig och går på anställningsintervjuer och utsätts för test av olika slag. Därefter träffas de och jämför sina erfarenheter. Jämför vad han/hon sade till dem, hur testfrågorna var formulerade, vad intervjuaren egentligen var ute efter. Om någon får ett jobb diskuterar gruppen tillsammans om det är ett lämpligt jobb. Efter sex veckor har alla kvinnor på kursen sökt ett tiotal jobb, sett en mängd arbetsplatser, träffat representanter för fack och företag, skrivit ett otal brev och meritförteckningar, avmystifierat anställningsproceduren - och lärt känna varandra. Samtidigt har de fått en bild av sig själva och sina möjligheter. De som ännu inte fått jobb har en handlingsberedskap att fortsätta sökandet. Halva gruppen har nu arbete, 30% fortsätter i olika utbildningar och 20% fortsätter leta efter jobb. (Hultin i Folkhögskolan 2/81, s 49-50)

Charlotte Bunchs kurser i feministisk teori

Charlotte Bunch är amerikansk feminist och leder kurser i feministisk teori både på universitetet och som workshops i kvinnorörelsen. Hon menar att kvinnor behöver teorier för att kunna förstå och förändra verkligheten. Hon vill uppmuntra kvinnor att tänka systematiskt om världen och producera mera teorier. Samtidigt vill hon avmystifiera teori genom att visa att teori ligger bakom allt och inte bara finns i böcker. De flesta kvinnor ser på teori som något som är för svårt för dem att förstå, menar hon. Men om en teori är enkelt formulerad så avfärdar de den med att det inte är en riktig teori. Kvinnor tror inte att deras egna tankar duger att bygga teorier på.

I sina kurser använder Bunch en modell bestående av fyra delar för att beskriva vad en teori är:

1. Beskrivning av det som existerar.
2. Analys av varför den verkligheten existerar.
3. Vision - förutsäggande av hur det borde vara. Att etablera principer och värderingar. Sätta upp mål.
4. Strategi. Hur kan man förändra det som är till vad det borde vara?

På kurserna analyserar kvinnorna feministiska verk utifrån denna teorimodell. De försöker besvara frågorna: Hur beskriver denna författarinna verkligheten? Vad har hon för analys? Vision? Strategi?

Men modellen kan också användas för att titta på allt omkring oss. På kurserna kan också veckotidningar, tv-program, annonser analyseras utifrån teorimodellen. Detta är ett sätt att avmystifiera teorin och visa att teori ligger bakom allt.

På kurserna används också rollspel. Var och en får en teoretisk utgångspunkt i en diskussion. Så får kvinnorna argumentera utifrån denna ståndpunkt i en diskussion där de ska fatta ett praktiskt beslut, t ex om de ska ge ekonomiskt stöd till den ena eller andra aktiviteten.

Efteråt diskuterar kvinnorna varför de menar att den ena eller andra politiska ståndpunkten skulle leda till det ena eller andra beslutet.

Efter att ha studerat olika feministiska teorier närmar sig kvinnorna teorin från det andra hållet. Gruppen får t ex ett bestämt problem att lösa där de ska representera sina egna åsikter. T ex "Stödjer du ett förslag om lön för hemarbete?" Efteråt diskuterar de vilka slutsatser och teorier de fann sig själva använda för att komma fram till ett beslut.

Det är viktigt att övertyga eleverna om att det inte finns någon lösning som är rätt eller fel. Akademiskt orienterade kvinnor försöker ofta ge "rätt svar" till läraren och politiskt inriktade kvinnor söker "den korrekta linjen". Sådana inställningar hämmar det kreativa tänkandet. Teorier utvecklas bland annat med hjälp av tolkning, spekulatation och fantasi. Därför försöker Bunch välja problem där det är uppenbart att det inte finns några rätta svar utan det gäller att välja mellan olika sätt att närma sig problemet och mellan olika värderingar. (Bunch, 1979, s 7-19)

Vad är feministisk pedagogik?

I diskussionen på Essex-seminariet varnades det för den flora av "tillbaka-till-jobbet"-kurser för kvinnor som börjat breda ut sig. Utan ett feministiskt perspektiv och en feministisk pedagogik leder de inte till frigörelse. (Hultin i Folkhögskolan 2/81, s 48)

Ledaren måste visa nycklarna

En viktig princip i feministisk pedagogik är att pedagogen måste lämna ut nycklarna till sin kunskap. (ibid) Charlotte Bunchs teorikurser är ett exempel på hur det kan gå till. Nyckeln till hennes kunskap är förståelsen av vad en teori är. Genom att lämna ut dessa nycklar avmystifierar hon sin egen kunskap, och släpper därmed en stor del av den makt som ligger inbakad i lärarrollen. I den ovan beskrivna kursen för arbetslösa kvinnor skersamma sak. En nyckelkunskap är här att förstå och avmystifiera hur anställningsproceduren går till. På så vis minskas arbetsgivarens maktövertag (fast relationen naturligtvis fortfarande inte är jämlik.)

Kvinnor måste få ta ansvar

Det händer att kvinnor blir överbeskyddade mot varandra. Detta är en förlängning av mammaj-följen och frigör inte kraft. (ibid) När vi fått tillgång till

nycklarna är det viktigt att vi får dra egna slutsatser och själva ta ansvar för läroprocessen. Tex bestämmer kvinnorna själva i exemplet ovan vad som ska ingå i radioprogrammen.

Läroprocessen bygger på kvinnors egna erfarenheter

Den kan bygga på att kvinnor arbetar utifrån sin egen livserfarenhet, som när kvinnorna i Southampton gör radioprogram, eller den kan bygga på att kvinnor gör nya erfarenheter, som när kvinnorna i Le Havre söker jobb tillsammans och diskuterar dessa erfarenheter.

Medvetandehöjning genom basgrupp

Kvinnor bearbetar sina erfarenheter tillsammans i basgrupper. (Jfr s 75-78 i detta arbete) I basgruppsarbetet är en viktig utgångspunkt att det personliga är politiskt. Basgruppsarbetet ingår tillsammans med andra arbetsformer i en stor del av kvinnokurserna. (Hultin i Folkhögskolan 2/81, s 48, Rosenbeck 1977, s 360, Skov Jensen et al, 1984, s 14)

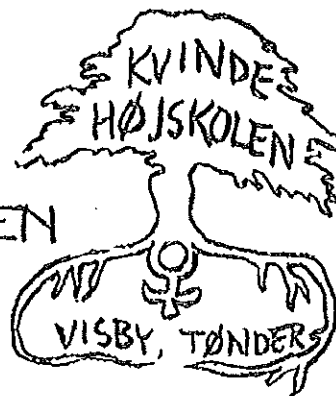
Kollektivt arbete i smågrupper

I feministisk pedagogik arbetar kvinnor tillsammans med rollspel, att skriva dikter eller tidningsartiklar, göra radioprogram osv. Samarbetet är ett viktigt pedagogiskt och politiskt redskap, som lär kvinnor att vi tillsammans kan förändra saker. (Hultin i Folkhögskolan 2/81, s 48, Skov Jensen et al, 1984, s 14, 24)

Läroprocessen leder till handling

Handlingen kan vara på många olika plan. I två av de ovannämnda kurserna var handlingen en del av själva kursförloppet. I andra kurser är tanken att kursen ska frigöra krafter hos kvinnorna, som senare resulterar i handling. Ett mål kan vara att kvinnor går med i olika aktionsgrupper i kvinnorörelsen eller andra politiska grupper där de kämpar för kvinnors intressen. (Rosenbeck, 1977, s 348) Ett annat mål är att kvinnor ska lära sig handla självständigt och därigenom få större makt över sig själva. (Skov Jensen et al, 1984, s 28)

DEN PEDAGOGISKA DISKUSSIONEN PÅ DANSKE KVINDEHØJSKOLEN



"Kvindehøjskolen har sprunget fram ur kvinnorörelsen. Utan kvinnorörelsen hade vi inte haft någon højskole eller överhuvudtaget varit de kvinnor vi är idag. Men för övrigt har vi byggt på bar grund. Som kvinnor är vi här - som på andra områden - traditions- och historielösa." (Larsen, 1983)

Citatet är från ett festtal av Jytte Larsen hållet vid Kvindehøjskolens femårsjubileum i november 1983. (Talet finns publicerat på svenska)

Det visar framför allt på en sak: att Kvindehøjskolen tagit sin utgångspunkt direkt i kvinnorörelsen och inte i de kvinnokurser som blivit ett resultat av denna rörelse. Kvindehøjskolen ser sig som en del av kvinnorörelsen.

De grundläggande idéerna

Kvinnorna började bygga upp Kvindehøjskolen med hjälp av en stor portion idealism. Den 12 november 1978 flyttade den första gruppen ut dit. 30 kvinnor och 2 barn levde på skolan den första våren. De var uppdelade på en byggkurs och en lantbrukskurs. De stod nu inför uppgiften att tillsammans förverkliga sina ideal. (Frastein & Szymanski, 1979)

En antiauktoritär struktur

Att skolan skulle fungera antiauktoritärt var en av de mest grundläggande idéerna i starten. På de första bygg- och lantbrukskurserna användes inte begreppen ledare eller lärare. De kvinnor som tänkte sig att stanna mer än en termin på skolan blev "utflyttare", de andra blev "kursister". Under denna första fas fanns inte heller i aktiken några andra skillnader mellan utflyttarna och kursisterna. Alla deltog i samma utsträckning i beslut, administration och skolans praktiska arbete. (Larsen, 1979)

Lära av egna erfarenheter

Alla kvinnor var i stort sett lika nya inför de uppgifter de skulle ta itu med. De hade varken byggt hus eller satt igång ett jordbruk förut. De arbetade helt efter principen att lära av sina egna erfarenheter och att den som var osäker inför en uppgift kunde få hjälp från någon som provat förr.

De sociala processerna ingår i läroprocessen

Kvindehøjskolen ville sätta igång och vara ram för omfattande läroprocesser.

De sociala processerna sågs som en viktig del av kursen, och under de första kurserna användes mycket av tiden till att diskutera: Hur ska vi organisera vårt kollektiva liv? (Frastein & Højgaard, 1980, s 150, Jytte Larsen & Lene Sjørup, s 26)

Kvinnorörelsens arbetsmetoder

I arbetet användes de arbetsmetoder som presenterats i samband med rödstrumpornas basisgrupp-modell; att ha basgrupper, rundor, tala om personliga erfarenheter och kritik/självkritik. (Jfr s 77-78 i detta arbete.)

De första kurserna

Under de första fem månadernas lantbruks- och byggkurser dominerade den sociala processen. Diskussionerna var utvecklande, men det praktiska arbetet drog ut på tiden. Kvinnorna drog inte nytta av de specialkunskaper som en lantbruksutbildad kvinna och en arkitekt satt inne med, eftersom de var alltför rädda att besluten då skulle fattas över deras huvuden. (Larsen & Sjørup, 1980, s 27)

Men strukturlösheten ledde också till att kvinnor som kände sig osäkra på en uppgift inte fick någon hjälp att komma över sina blockeringar. Resultatet blev i stället att många kvinnor utvecklade de sidor där de redan var starka och drog sig undan från de områden där de kände sig osäkra. (Frastein & Højgaard, 1980, s 155)

Som en motreaktion blev de korta sommarkurserna och höstens kurser helt annorlunda. På hösten var det en musik- och en teaterkurs med bestämda lärare. Stor vikt lades vid ämnesinnehållet och kurserna var från början lärarstyrda. Tanken var att kursdeltagarna skulle ta över efterhand, men så blev det inte. "(Jag) väntade också förgäves - och kanske naivt? - på att kvinnorna själva skulle vara både aktiva och medvetna om läroprocesserna" säger Judith Pedersen, lärare på musikkursen. (Pedersen 1981, s 26)

Vid utvärderingen kom det fram att kurserna i alltför stor utsträckning kört fast i de traditionella lärar-elevrollerna.

En stor del av musikgruppen bestämde sig för att förlänga kursen med två månader efter jul och lade helt om sin undervisning. Under de följande månaderna undervisade alla i kursen på ett eller flera områden och mottog undervisning på andra. (Larsen & Sjørup, 1980, s 29)

Utvärdering av den första perioden

Vid ett kvinnoforskningsseminarium i Hindsgavl i februari 1980 sammanfattade Jytte Larsen och Lene Sjørup erfarenheterna från den första tiden:

"Amerikanska feminister har sagt att läroprocesser bör innehålla tre saker:

1. 'To unlearn', dvs att förkasta den kunskap som används för att hålla kvinnor nere, och som vi kanske internaliserat.

2. Att lära.

3. Att förmedla och handla.

Dessa hållningar har vi tagit till oss på Kvindehøjskolen. Men utöver det har vi också funnit att om en kurs ska lyckas, så ska den innehålla tre aspekter som ska väga lika tungt:

Det ska finnas ett ordentligt ämnesmässigt innehåll.

Det ska finnas ett kvinnopolitiskt innehåll, så att kvinnorna lär sig kvinnorörelsens arbetsmetoder (se ovan), och så att de arbetar aktivt utåt genom aktioner, läsarbrev, mottagande av skolans gäster osv.

Kursen ska innehålla en upplärning i våra kollektiva arbets- och levnadsformer

De tre aspekterna hänger självklart samman, så att ämnesinnehållet t ex skall förmedlas kvinnopolitiskt och i kollektiva sammanhang. (Larsen & Sjørup, 1980, s 27)

En medveten pedagogik tar form

Det är utifrån dessa inledande erfarenheter som ett mer medvetet förhållnings-sätt till läroprocessen började ta form. I kurskatalogen för vintern 1980 - våren 1981 formulerades de nya hållningarna till läroprocessen, och Judith från musikkursen och Birthe från "Gör det själv" (snickarkurs) har var för sig formulerat sina tankar om pedagogiken. (Pedersen, 1981 och Marker, 1981)

På Kvindepedagogikseminariet 1984 (se s 79 i detta arbete) deltog Birgitte Possing från Kvindehøjskolen, och de tankar hon där lade fram går i ungefär samma riktning. (Possing i Skov Jensen et al, 1984, s 80 - 88) Men samtliga betonar att det finns skillnader mellan olika pedagogiska inriktningar på Kvindehøjskolen, så det är troligt att det vi fångat in är en av dessa inriktningar, kanske den mest verbala gruppen.

De nya hållningarna handlar om förhållandet lärare-elev, och de är en komplettering till de grundläggande idéerna, men inte en ersättning.

"Den bästa läraren är den som gör sig själv överflödig" skriver Birgitte Possing. Men detta är ju en allmän klassiker i pedagogiska kretsar. Det avgörande kvinnospecifika är det öppna medvetna arbetet med att göra läraren överflödig - att lära kvinnorna att ta makten, auktoriteten från läraren för att ge den till sig själv. Det är kvinnor inte vana vid." (a.a., s 87)

Några hållpunkter i en sådan läroprocess:

Den inledande rundan ska ta upp både vad var och en vill lära sig och vad hon kan lära ut.

Varje kvinna måste få möjlighet att formulera både sina behov och vilka resurser hon kan bidra med i gruppen. Vi ska inte tro att vi blir lika genom att låtsas att alla kan lika mycket från starten; Genom att synliggöra olikheterna kan vi

tillsammans ta ansvar för att varje kvinna kan få det hon behöver och att vi utnyttjar allas resurser. På så vis förmedlar vi också redan från början att vårt mål är att alla ska kunna lära ut.

Bearbetning av blockeringar

Många kvinnor har rädsla och osäkerhet med sig i bagaget. Då är det viktigt att få uttrycka dessa känslor. Det är också viktigt att ge instruktioner i början, för att inte späda på osäkerheten. Judith säger att hon försöker börja musik-kursen med något som är nytt för alla, så att ingen kan briljera i starten och ta modet från andra. Kvinnorna måste få chans att upptäcka att "Jag kan", våga säga det och lita på det. På snickarkursen fanns en gruppindelning från början och förslag på arbetsuppgifter som behövde göras för skolan, men det var också möjligt att göra saker och ta med sig hem. Det var viktigt att de första uppgifterna skulle vara överskådliga så att kvinnorna snabbt upptäckte att "Jag kan".

Läraryrollen är viktig i starten

Det är viktigt att ha en planering i starten för att hjälpa kvinnor att komma över sina blockeringar. Frivillighet och oplanering leder till att de osäkra drar sig undan.

Vi måste vara öppna om styrningen

Att planera är att styra. Det är viktigt att vi inte hamnar i att å ena sidan styra och å andra sidan låtsas som om vi inte gör det. I stället måste vi förklara våra utgångspunkter och syften med det vi planerat och vara beredda att ändra i planeringen när gruppen kommer med synpunkter.

Alla ska lära ut saker

I snickarkursen får kvinnorna lära vidare till andra kvinnor det de själva just har lärt. Detta är ett sätt att få bekräftelse på att Jag kan. Det ger en helt annan inlärning, när jag vet att jag ska förmedla vidare det jag lär mig. Då måste vi verkligen försöka förstå. På sikt bryter det ner barriären mellan lärare och elever.

På musikkursen skulle deltagarna efterhand ta ansvar för mer och mer av undervisningen så att läraren så småningom blev överflödig. Judith betonar att det är viktigt att gruppen har definierat uppgiften så att kvinnan vet vad som förväntas av henne de första gångerna någon i gruppen ska vara igångsättare eller ledare. Det är också viktigt att alla får ta ansvar redan från början. Annars blir det svårt för gruppen att avveckla ledarrollen. På denna kurs fick kvinnorna första dagen välja varsin sång som gruppen skulle ta upp och motivera varför de valt just den.

Vi måste bearbeta våra auktoritetsproblem

Genom vår uppfostran och vår historia har vi blivit bärare av auktoritetsproblem. Det är viktigt att vi blir medvetna om dem och tar upp våra mönster i rundor och diskussion. Att låtsas som de inte finns leder inte till frigörelse.

Judith och Birthe höll diskussionsinledningar om Kvinnobilder på sina respektive kurser och satte igång diskussion om vilka kvinnor vi väljer till förebilder och varför.

FEMINISTISK PEDAGOGIK - ATT TA ANSVAR FÖR SIN EGEN LÄROPROCESS



Sommaren 1982 hölls en enveckas kurs om feministisk pedagogik på Kvindehøjskolen. I kursprogrammet formulerades frågor som kursen skulle handla om. (Kursbroschyr vinter-förår 82)

"Feministisk pedagogik - vad är det?

Det finns inte något färdigt svar - alla har vi varit i lärosituationer och fortfarande lär vi oss nya saker på olika sätt. Tillsammans kan vi samla våra erfarenheter, göra processerna synliga för varandra och ge vår kunskap till varandra.

Vi vill diskutera utifrån vår konkreta verklighet:

Vilken kunskap behöver vi som kvinnor?

Hur skall vi tillägna oss den?

I vilka situationer lär vi oss bäst, och när blir vi blockerade i lärosituationen?

Hur tar vi ansvaret för att vi lär oss det vi vill?

Hur kan vi förmedla vidare vår kunskap?"

Det följande bygger på en intervju med Iréne, som var ledare på kursen.

Iréne skulle ha hållit kursen tillsammans med en kvinna som hoppade av i sista stund. Hon valde då att hålla kursen ensam hellre än att ställa in den.

"Jag tänkte: Okej, det går väl. Jag är ju jätteintresserad av det här. Det ska väl gå bra att vi pratar om det här mycket. Jag tyckte att jag hade läst en hel del och varit mycket på Kvindehøjskolen och lärt mig så mycket."

Vi skulle utgå från oss själva, när vi hade lärt oss saker i olika situationer. Vi ville prata om vad som skulle förbättras, hur man skulle göra det bra och samtidigt lära sig saker.

Det var många "nya" kvinnor med som inte ens visste vad feminism var.

Det hela mynnade ut i en enda stor basgrupp till slut, där vi pratade lite grand om rollspel och vi pratade om våra egna skolerfarenheter och hur man kunde tänkas uppträda inför de här institutionerna (skolan i dess olika former).

Vi hade en runda där vi försökte tänka oss vår framtid. Då kom vi in på hur det skulle se ut om vi gick utanför institutionerna.

Vi pratade om vad vi helst ville lära oss egentligen. Och vad kvinnor behöver lära sig.

Vi pratade om hur kvinnor ska kunna få ut nånting bra av en läroprocess. Hela tiden alltså, då processen är igång. Hur ska den se ut med givande och tagande, för att man inte ska duka under och ändå sätta den här ledaren i centrum?

Utgångspunkten var alltså att kvinnor måste ta ansvar för sin egen läroprocess.

Irène säger att hon ville göra en feministisk pedagogikkurs så att den var feministisk pedagogisk. Att alla skulle försöka ta ansvar för den och komma med något eget.

Hon tycker att de flesta i gruppen tog ansvar, men att det ändå var svårt.

Det var svårt att göra en kurs om ett så abstrakt ämne.

Ledarrollen var också svår, eftersom den är så ojämlik. Vi lägger ett alldeles för stort ansvar på ledaren, inte bara när det handlar om att lära ut kunskaper. Vi vill också väldigt mycket ta ansvar för varandra. Om man då är ledare så är man så upptagen med att se till att alla mår bra på den här kursen. Det blir ett sådant jättejobb för den som tar på sig en ledarroll på en kvinnohögskolekurs. Det är nästan orimligt.

Hon tycker inte att diskussionerna gav så mycket som hon hade hoppats, men hon vill gå vidare och fördjupa diskussionen. Hon har också en tanke om hur detta skulle kunna gå till:

"Jag har en liten dröm om det här. Det är att vi är ett antal kvinnor som bestämmer oss på våren att i sommar vill vi göra en kurs om textil t ex eller vad som helst. Hur ska vi göra den kursen för oss själva? Så att alla kommer med från början och bestämmer hur den kursen ska se ut. Och så träffas vi ett par gånger. Sen åker vi till Storsand eller Danmark och håller den här kursen. Och eventuellt bjuder vi in andra människor då, som inte behöver vara med hela tiden då. Det tycker jag vore jättespännande att se vad en sån kurs leder till. Om det är fler som tar ansvar, om det är fler som sätter sig i nån ledarroll, om det är fler som låter bli det." Jag menar inte att det här är ett ideal för hur alla kurser ska se ut, men det kan vara ett alternativ för att prova och se om det kan bli en större dynamik i en sådan grupp.

Jag tror att det skulle vara enormt utvecklande för många kvinnor att ta ansvar för någonting och planera. Även för oss som har varit med så länge tror jag det är jätteviktigt.

Ansvarstagandet innebär att jag måste formulera vad jag vill och inte vill. Så att vi inte går omkring och mår dåligt för att vi sätts i olika situationer. Och sen får jag göra en balans mellan vad jag som individ vill och vad som är bra för gruppen. Om jag som individ vill ha nånting av den här gruppen som dom inte kan

ge mig så får jag ju acceptera det också. Bara jag har det klart för mig, så jag vet vad det var jag inte fick ut. Jag kan vara nöjd när jag åker hem ändå, och känna att den här kursen gav mig det här och det här, men det här fick jag inte ut. Det får jag söka på annat håll.

Och sen att jag tar på allvar om jag vill lära mig något speciellt, och går bort till någon och säger att jag vill lära mig det här av dig. Jag tycker det vore enormt härligt om vi kunde göra så. Vi väntar nästan alltid till att man sitter i en jättegrupp, och så sitter man där och tänker att: Jaha nu har jag inte fått lära mig det här på kursen. Men varför har jag inte fått lära mig det? Det kanske fanns någon som hade den kunskapen och det har jag inte tagit till vara.

Jag tror inte vi kan gå ut och förklara arbetssättet i ord. Det måste ses och upplevas.

Vi kunde ha en kurs där vi först hade något konkret, men där vi var väldigt inriktade på hur grupprocessen såg ut och diskuterade det mycket och ifrågasatte varandras roll i gruppen. För vi vet för lite om hur det fungerar. Var och en alltså. Jag vet för lite om hur jag fungerar i en grupp, även om jag har tänkt rätt mycket på det. Och så länge som vi vet så lite kanske vi inte heller kan lära ut eller gå vidare i det på något sätt.

Jag skulle inte kunna tänka mig en Kvinnohögskola utan en feministisk pedagogik. Eftersom den är en form av kurser och skola och lärande och kunskapsprocesser, så måste vi ha nån slags förståelse för hur saker och ting går till i läroprocesser, för att vi inte ska förgöra varandra helt enkelt. I den traditionella rollen blir vi väldigt passiva. Vi kan inte utnyttja varandra och vi kan inte utnyttja oss själva.

För där ses man ju som ett oskrivet blad som ska fyllas. Men det gör man inte i feministisk pedagogik. För där kommer jag ju fullklottrad redan, och nu ska jag få rätt på det här på något sätt.

Irène tar upp flera punkter som måste finnas med i en feministisk läroprocess:

Klara budskap

Det är viktigt med klara budskap när det gäller kvinnor, för i vår kvinnoroll ingår det att vi inte ska ha några klara budskap. En ledare måste ge klara budskap, att det här vill jag leda, men det här vill jag inte medverka till, och motivera varför. Och alla i gruppen måste uttrycka vad vi vill och inte vill vara med om, och tala om varför. Så att vi sedan kan diskutera vidare tillsammans hur vi ska göra.

Att arbeta tillsammans

Det är viktigt att arbeta tillsammans i grupp. Att inte behöva vara ensam med saker och ting.

Kvinnors livshistorier

Kvinnor måste lära känna varandra, åtminstone lite grand, för att kunna ha en kurs tillsammans. För vi är så nyfikna på varandra. Kvinnor är mer sociala än män. Vi är inriktade på relationer till andra människor. Livshistoria behöver inte vara att då och då föddes jag osv framåt. Vi kan t ex berätta Var står du nu i livet och vart kommer du att gå? Vilka tankar har du just nu?

Löpande utvärderingar

Vi måste hela tiden ställa upp och se vad vi har gjort hittills. Vad vi vill fortsätta med. Det gäller att så mycket som möjligt kommer fram på bordet till alla.

Kritik-självkritik

Kritik-självkritik kan hjälpa mig att bli mer medveten om mig själv, mina brister och förtjänster. Jag kan få en bild av mig själv, som kanske stämmer lite mer med verkligheten, och som jag sedan kan använda till något bra. När jag vet mera om mig själv kan jag använda mina krafter på ett bättre sätt.

Vi måste kunna använda kunskapen

Vi måste utgå från det praktiska och använda kunskapen till något. T ex har jag läst matematik i massor med år och ändå blir jag osäker på hur jag ska räkna ut hur mycket bräddor jag behöver om jag ska snickra en bänk. Vi bär ju på enorma kunskapsreserver från vår skoltid egentligen, fysik, kemi och allt annat vi läst och ändå har vi inte tillgång till de kunskaperna. Så det blir bara en massa förspild tid.

All den kunskap som vi lägger ner år efter år skulle kunna rymmas inom en mycket mindre tidrymd om vi hade fått lov att använda den praktiskt. Det blir enormt mycket mer spännande att lära sig på ett sådant sätt och det är jättebra för självförtroendet att klara av sådana saker.

Vi ska ha möjlighet att delta i allting

Det är viktigt att vi försöker delta i allting och sätta oss in i hur allting fungerar på Kvinnohögskolan. Därmed inte sagt att alla måste ha samma kunskap. Men det ska finnas en möjlighet för mig att delta, och någon gång måste jag kanske puttas på att göra saker och ting. Det är utvecklande för hela personligheten. Annars blir det såna här fackmänniskor. Vi ska prova det vi inte vågar prova, även om vi inte tror att vi kan.

Några saker, ställen där vi svenskor ofta fastnar och där vi kan lära oss mer från danskorna tycker Iréne är:

Att samla upp rundor

Vi använder ofta rundor för att ta reda på vad vi vill göra för att komma vidare, men vi är dåliga på att summera upp rundan. Vi måste alla träna oss i att ta det ansvaret, summera upp vad som blivit sagt och vilka alternativ som finns. Det får inte bli ett ensidigt ledaransvar. Man kan pröva att dela ut ansvaret medvetet, idag är det din tur, eller att ansvaret ligger på alla och att vi blir medvetna om vem som tar det och diskuterar sådant, så att alla lär sig det efterhand.

Att fråga vidare

Vi måste lära oss att ställa de rätta frågorna så att vi kommer vidare. Det hände ofta den första tiden jag var i Danmark, att jag berättade om saker jag upplevt, att så här är det och så frågade dom: Och vad tänker du nu göra åt det? Då var jag tvungen att se att det var mitt ansvar att göra något åt det. Dom andra kunde hjälpa mig genom att se det och stötta mig, men det är jag själv som måste göra något.

Vi måste ställa sådana frågor, som är utvecklande.

GUNNA HØJGAARDS TANKAR OM FEMINISTISK PEDAGOGIK



Gunna Højgaard som leder/ledde kurser i kvinnorörelsen i Köpenhamn skrev i september 1979 en stencil (Højgaard, 1979) där hon sammanfattar sina tankar om feministisk pedagogik. Hon var med i en lärargrupp med ett 20-tal lärare, som var engagerade i denna kursverksamhet.

Hon räknar upp några feministiska hållningar, som gärna skulle avspeglas i pedagogiken:

"Vi vill bekämpa patriarkatet, både dess filial inom oss, och dess samhällsmässiga uttryck.

- Vi vill sluta beklaga oss och använda vår vrede konstruktivt. Börja ställa krav.
- Använda erfarenheterna från våra privata liv politiskt. Sörja för att samhället blir sådant att barn och kvinnor kan fungera i det. Få inflytande.
- Befria kvinnors självkänsla och livsglädje. Skaffa resultat NU, skapa fristunder och fristäder där vi kan ha det bra tillsammans.
- Finna våra rötter i kvinnohistorien, teckna positiva kvinnobilder som vi och våra barn kan identifiera oss med.
- Vara konsekventa kättare. Inget är för heligt för att bli omkullkastat och kritiserat.
- Lära att kritisera. Kritik är vägen till utveckling. Gå fram med små steg och fira även små framsteg.
- Utveckla en djup respekt för varandras personliga olikheter och särdrag. Vara lika men olika. Alla har ett bidrag att ge. (a.a.)

Viktiga punkter hos Gunna Højgaard är:

Att bryta ner de auktoritära mönstren

Den första uppgiften är att börja bryta ner de auktoritära och auktoritetstroga reaktionsmönstren som vi släpar på. Det gör vi genom att ifrågasätta alla expertutlåtanden och alla tryckta ord. Vi måste efterpröva alla analyser och slutsatser genom att jämföra med våra egna personliga erfarenheter.

Den enda motvikten till auktoritetstänkande är att var och en av oss känner sig viktig, speciell och handlingskraftig. Det patriarkala samhället har intresse av att vi förtrycker oss själva genom att nedvärdera vårt eget kön. Därför är

det första steget på vägen att finna sig tillrätta i en grupp och uppnå större självtillit.

Livshistorier

Kvinnor måste få möjlighet att berätta sina livshistorier för varann. Genom det kan vi få ord på allt det som vi inte fick sagt då. Varje kvinna måste få tala ut om sin historia utan att bli misstrodd, ifrågasatt eller avbruten.

På så vis kan vi få överblick över vårt liv. För många kvinnor har detta varit en avgörande vändpunkt i livet.

Att se och genomsåda vårt eget förtryck är den bästa utgångspunkten för att genomsåda hela det politiska maktspelet. Och det är viktigt att analysera familjeerfarenheter, för familjen är samhällets minsta byggsten.

Att ge varandra tid

När kvinnor börjar tala om sig själv är det oftast till en början osammanhängande. Vi hackar och stammar och tappar tråden titt som tätt. Men när vi ger varandra tid så kommer det så småningom. Att få fram orden är också en del av kampen.

Lita på känslan

Vi måste låta våra känslor bli måttstocken för om vi har ett bra liv.

Att frigöra kroppen

För att komma i bättre kontakt med vad vi verkligen känner måste vi frigöra kroppen, så att vi tydligare märker kroppens signaler till oss.

Att integrera kropp och tankar är inte något som påverkar våra yttre villkor.

Ändå är det en viktig del av vår kamp, eftersom vi måste bli hela människor.

Det kan vara det första steget på vägen. Det handlar om att finna tyngdpunkten i sig själv, och börja uppleva livet med sig själv som huvudperson.

Att tala i rundor

Gunna Højgaard tar upp flera syften med rundan:

- Den ger tid och ro för alla att uttala sig.
- Den intensifierar diskussionen genom att förhindra retoriska uppvisningar.
- Den ger de otränade och tillbakadragna en chans och hjälper alla att ta ansvar för att komma med synpunkter.
- Den bidrar till att få alla synpunkter på bordet.

Befria drivkrafterna: - glädje och vrede

Vi måste göra kursen till kvinnors fria område, där vi är trygga nog att släppa humorn och livsglädjen lös. Vi har behov av att se resultat hela tiden, NU. Ett resultat som vi kan märka är att vi glädjer oss över kursen, att den i sig själv innebär en förhöjd livskvalitet.

En sak vi nordiska kvinnor är dåliga på är konfrontationer. Vi har svårt att få ut vår vrede vid rätt tid och plats. Patriarkatet har lärt oss att hålla käften och vara söta. Genom samvaron i feministiska grupper, med kritik och självkritik, lär vi oss använda vår vrede konstruktivt. Vi kan hjälpa varandra med att bearbeta konfliktsituationer och finna lösningar. Vi kan lära oss att den bästa väntjänsten är att ge kritik i tid. Och uppskattning inte att förglömma!

En feministisk lärarroll

I den traditionella skolan är det läraren som är mest upptagen, och som ser minst på klockan under timmens gång. Vems tid är det som rinner bort?

Vanligtvis är det också läraren som lär sig mest, särskilt den första gången hon går igenom ett material. Det är otroligt lärorikt att strukturera ett material pedagogiskt.

Det är mot bakgrund av denna kunskap som vi på feministiska kurser lägger vikt vid att deltagarna själva presenterar material eller lär vidare sådant som de själva just har lärt sig. Detta är en arbetsform som med tiden utjämnar skillnaden mellan läraren och de som lär.

Den feministiska lärarrollen kan vara svår, eftersom det alltid är lättare att göra det som förväntas av en. När allt går bra är alla nöjda, men när det inträder dödperioder eller någon inte har gjort det som var avtalat, så förväntar sig många kursdeltagare att läraren ska gå in och ta över ansvaret. De riktar kritiken och frustrationen mot läraren för det obehag de själva känner. Detta är den mest otacksamma delen av lärarens arbete: Hennes kamp med sig själv för att inte falla tillbaka i den gamla missförstådda ansvarigheten. Det skall mycket till för att motstå den press som uppstår.

VAD BETYDER FEMINISTISK PEDAGOGIK PÅ SVENSKA KVINNOHÖGSKOLAN ?



Flera av de kvinnor som startade Kvinnohögskolan hade varit på kurser i Danmark. På det seminarium där idén till de första sommarkurserna föddes deltog Gunna Højgaard från Danmark, som vi tidigare har refererat, med en föreläsning.

Det var kvinnor som varit med länge i kvinnorörelsen som satte igång Kvinnohögskolan. De flesta hade någon gång varit med i en medvetandehöjande grupp, och några deltog i Radikalterapigrupper. Några av kvinnorna höll också på med skapande dramatik och var intresserade av den pedagogik som utvecklats inom detta område. Samtliga dessa inflytanden går att spåra i den pedagogik som har utvecklats på Kvinnohögskolan.

Men Kvinnohögskolans feministiska pedagogik är ändå något som i första hand har utvecklats inom Kvinnohögskolan. Genom att kvinnor går på kurs ena året och blir ledare nästa år, genom gruppleaderskap och att vi utvärderar våra erfarenheter i kursen och tillsammans med andra kursledare, utvecklas pedagogiken. Många kvinnor som är kursledare har inte fört diskussioner om pedagogik i andra sammanhang än på Kvinnohögskolan.

Det följande bygger på intervjuer med 14 kvinnor och brev från 15 kvinnor.

Begreppet Feministisk pedagogik har kommit att bli ett samlande begrepp för Kvinnohögskolans ideologi och praxis. Det är samtidigt en ideologi, en miljö och en pedagogisk metod (eller ett antal metoder).

Ideologi



Utgångspunkten är att feministisk pedagogik ska leda till frigörelse. Den ska hjälpa oss att bryta kvinnoförtrycket och bidra till att vi tar ansvaret för våra liv. Feministisk pedagogik är strävan efter en helhet, att vi tar ansvar för hela livet. Därför ingår det i ideologin att alla ska göra allt: laga mat, diska, leda övningar, sätta igång diskussioner, lära ut saker och lära sig något nytt, diskutera kvinnohögskolans ideologi och dela med sig av sig själv och sina erfarenheter. Strävan efter helhet innebär också att få vara där med hela sig själv, att få använda sig av kroppen, känslan och tanken.

I feministisk pedagogik ägnar vi oss inte bara strikt åt ett ämne utan också åt människorna. Idealet är att alla lär sig något som de mår bra av.

Miljö



Kvinnohögskolemiljön är ett försök att förverkliga den feministiska ideologin. Det viktigaste med miljön är att få vara i en ren kvinnomiljö. Meta säger: "I patriarkatet är det väldigt svårt för kvinnor att utveckla några möjligheter alls, för vi måste hela tiden anpassa oss till männen. Kvinnor har mycket större möjligheter att lära sig saker när det bara är kvinnor med. Det gäller vad vi än ska lära oss... Och det är väldigt vilsamt att vara tillsammans utan män."

En tillåtande miljö

I alla intervjuer betonas också att det är en öppen och tillåtande miljö. "Det här väldigt öppna sättet att vara smittar av sig. Runt omkring finns det kvinnor, någon som sitter vid matbordet och gråter, och kvinnor som går klädda hur som helst, halvnakna och helnakna, och kvinnor som sitter och kramas, och kvinnor sitter fyra och kvinnor sitter tio, och några har ett gräl. Då tycker jag att mina egna spärrar bryts ner mycket, när jag är i en miljö där det är så öppet och avslappnat. Det är så mycket normer som gäller ute i samhället, som inte gäller här. Det är så frigörande tycker jag." (Catharina)

"Man får känna det man känner i stort sett. Eller man får åtminstone diskutera vad det är som händer. Och om det är någon som känner att den inte får känna det den känner så kan man ta upp det också. Det är klart att man kan bli hämmad även i en sån här grupp. Men det går att prata om det på ett annat sätt än det gör på andra ställen." (Lena)

För många kvinnor har det varit en viktig upplevelse att få vara dom vi är, att inte bli kritiserad och ifrågasatt som ute i samhället.

Kvinnohögskolemiljön är en alternativkultur, där många av samhällets gängse normer inte gäller. Men det betyder inte att Kvinnohögskolan är utan normer. Det går inte att skapa en social miljö utan normer. Vi väljer medvetet eller omedvetet vilka normer som gäller. T ex äter vi vegetariskt, går omkring nakna eller halvnakna när det är varmt, och vi pratar mycket om känslor. Att skapa en tillåtande miljö är bland annat att bli medveten om vilka normer som gäller, erkänna dem och samtidigt bekräfta att det är tillåtet att bryta mot dem.

"På en av mina kurser hade vi en runda, där vi skulle ha med en sak som betydde något särskilt för oss. En äldre kvinna i gruppen hade tagit med en flaska rött nagellack. Det hon sade var: 'I början när jag kom till Kvinnohögskolan visste jag inte riktigt om jag fick ha målade naglar, för det var ingen av de unga flickorna som hade det. Men det har jag lärt mig efterhand av den feminis-

tiska pedagogiken, att jag får ha nagellack om jag tycker om det. Så därför är det här feministisk pedagogik för mig." (Gull)

Vi kan medvetet välja vilka normer som ska gälla och samtidigt ge kvinnorna möjlighet att göra egna val.

"Vi har sagt att vi bor i sovsal. Alla basgrupper bor i sovsal med varann. Men om det är någon som inte vill bo i sovsal så får hon välja att inte göra det. Då finns det möjlighet att ta ett eget rum. Utgångspunkten är att det finns ett kollektiv som alla tillhör, och så får man gå ur om man behöver det. För det är enklare val att gå ur än att komma dit och ta initiativ till att bilda en sovsal när alla bor en och en och du inte känner någon." (Majan och Kristina)

Det finns också de normer vi inte ska bryta emot. Det är alkohol- och drogförbudet och att alla kvinnor ska hjälpa till i de kollektiva sysslorna.

Kvinnoidentifierad miljö

Ett ord som ofta används om Kvinnohögskolemiljön är att den är kvinnoidentifierad. Vad innebär det? Ute i samhället är mannen norm, och kvinnor ser sig själva med mäns ögon. På Kvinnohögskolan finns inga män. Kvinnor strävar efter att hitta en egen identitet tillsammans med kvinnor. Vi prövar att se oss själva och varandra med kvinnliga ögon, att frigöra oss från de kvinnobilder manssamhället försett oss med. Och att övervinna den splittring mellan kvinnor som är en del av manssamhället. I den kvinnoidentifierade miljön blir kvinnors relationer till kvinnor synliga, medan kvinnors relationer till män kommer i skymundan. Det är omvända förhållanden mot ute i samhället, där kvinnors förhållanden till män alltid står i förgrunden.

Dät följande är hämtat från broschyren För en Kvinnohögskola (1983, s 20-21):

"Kvinnogemenskap"

Kvinnohögskolan är en miljö som bygger på kvinnogemenskap. Där utvecklar vi och bejakar nya sidor av oss själva tillsammans med andra kvinnor. Där lär vi oss också att se och möta varandra. Där kan vi bryta ner de barriärer av misstänksamhet och konkurrens som ofta byggs upp mellan kvinnor ute i samhället. När vi släpper maskerna kan vi våga visa svagheter och upptäcka sambanden mellan våra egna problem och andra kvinnors. När myterna tappar sitt grepp om oss kan vi öppna oss för varandra och känna likheterna mellan oss.

Vi som arbetar med Kvinnohögskolan har upplevt stark gemenskap med kvinnor i sådana kvinnomiljöer. Öppenhet kvinnor emellan kan innehålla mycket värme och kärlek. Vi upptäcker hur fint det kan kännas att vara nära varandra.

Vi är så vana att hänvisa hela vårt behov av närhet till sexuella förhållanden. Därför brukar det vara en stor upplevelse att vara delaktig i en kvinnogemenskap där känslorna tillåts flöda. Det är en upplevelse som vi önskar att

alla kvinnor kunde få vara med om.

Lesbiskhet

För en del av oss har det också blivit första gången vi vågat bejaka vår attraktion till kvinnor. Detta har för många så småningom lett fram till beslutet att leva lesbiskt. Vi vill att Kvinnohögskolan ska vara en miljö som ger kvinnor möjlighet att upptäcka och stå för sin lesbiskhet.

Vi vill skapa en ny kvinnokultur och lyfta fram den glömda och gömda. En viktig del i det är att synliggöra kvinnors lesbiskhet. Lesbiskhet är ingen marginell företeelse. Se dig om bland vänner, släktingar, arbetskamrater. Du känner säkert många som är lesbiska, fast du kanske inte vet om det. Samhällets tryck gör att många hemlighåller sina liv.

Vi hoppas att Kvinnohögskolan kan bli ett stöd för lesbiska kvinnor att gå ut öppet.

Att vi kvinnor är öppna och står för våra liv inför varandra är en grundläggande förutsättning för att vi ska kunna bygga upp en äkta kvinnogemenskap. Vi vill bygga en gemenskap där kvinnor ser varandra i första hand som individer och som delar av ett kollektiv. I kollektivet måste alla kvinnor - vare sig vi lever ensamma, heterosexuellt eller lesbiskt - få möjlighet både att ifrågasätta och söka stöd för sin livsform. Utifrån denna medvetenhet om våra liv har vi möjlighet att bygga en helt ny och unik kvinnokultur."

I intervjuerna säger kvinnorna:

"Det här med kvinnomiljö är jätteviktigt, att vi bara är kvinnor. Det kan jag känna varje gång jag kommer till Kvinnohögskolan. Det känns så otroligt avslappnat. Det kan vara konflikter i gruppen som gör att jag blir spänd, men jag behöver inte vara rädd för att någon kommer och våldtar mig eller trakasserar mig. Att jag får tänka egna tankar och uttrycka de tankar jag har burit på i många år. T ex "Men har du problem med din sexualitet på samma sätt som jag? Det har jag aldrig vetat" och "Det här har jag pratat med min man om, säger kvinnor ibland men han fattar ingenting!" (Anni)

"Många av dom som lever med man och barn hemma och sällan är i en kvinnomiljö måste kvinnomiljön vara stora grejen - att vara med bara kvinnor för en gångs skull. Det finns ju dom som blir provocerade av kvinnomiljön också. När jag kom till Kvindehøjskolen i Danmark var jag jätteprovocerad. Det handlade mycket om utanförkänslor i största allmänhet: Kvinnor verkar känna varandra och jag nästan inte någon, att det finns lesbiska där som stänger dom andra ute som inte är det. Fast jag tror att det handlar lika mycket om att känna sig utanför i största allmänhet. Det gör man ju när man kommer ny till ett ställe. Om man kan få den aspekten på det hoppas jag att det blir mindre skrämmande med lesbiskhet." (Lena)

"Kvinnohögskolemiljön kan vara både hotfull och en trygg miljö. För mig var den trygg, för jag kände att jag kom hem. Jag var liksom fri när jag var där. Hotfull för några för att normerna är annorlunda. Det kan säkert vara många kvinnor som känner sig osäkra, framför allt då kvinnor som kommer dit och inte har träffat på kärlek mellan kvinnor förut. Det blir farligt - hotfullt kanske. Det sätter väl fart på deras rädslor om sitt eget liv, vad de valt och inte och alla de föreställningar som finns ute i samhället om kärlek mellan kvinnor. För mig var det väldigt tryggt att se kvinnor så nära varandra. Jag tror att det är mycket tankar som sätts igång för de kvinnor som varit på Kvinnohögskolan, som bearbetas efter kursen. Att kvinnor får en större förståelse för varandra. Några får en starkare förståelse för sig själva och sina val, att de vill fortsätta leva med sin man och barn, att det var ett bra val för dem och att ändra på de saker som varit mindre bra. Andra kvinnor kanske vill ändra hela sitt liv." (Karin S)

I basgruppen kan kvinnorna ta upp de rädslor eller glädje som hon känner inför allt det som händer henne under kursveckan och hitta en förståelse för sig själv och de andra kvinnornas livsval.

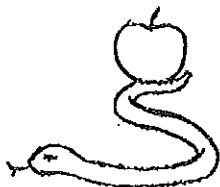
På Kvinnohögskolan finns både tid och utrymme till att prata om alla de känslor som väcks.

För flera kvinnor är det en chockartad upplevelse att komma ut i samhället efter en vecka på Kvinnohögskolan:

"För mig var det plågsamt att komma tillbaka till den vanliga miljön.

Första gången jag kom tillbaka till Stockholm efter min kvinnokurs fattade jag inte var jag hade hamnat. Det var som om jag hade hamnat i en livsfarlig krokodilbur och jag måste bara springa. Jag hade ingen beredskap alls för den kulturkrasch som det blev. Andra gången var jag mer förberedd och ställde om mig på tåget. Tyvärr blev jag tvungen att ta på mig skyddsmask för att klara livhanken." (Karin S)

Syften och mål



För att en kurs ska bli bra bör den förmedla både ett ämnesinnehåll (nya kunskaper), ett kvinnopolitiskt innehåll och att vi lär oss arbeta och fungera kollektivt med andra kvinnor. Att alla dessa tre aspekter bör vara med i en kurs är en grundsyn som vi delar med danska Kvindehøjskolen. Det kvinnopolitiska innehållet brukar avspeglar sig i dels vilken vinkling vi har valt på kursämnet och dels i våra arbetsmetoder. I kursämnet kan det kvinnopolitiska innehållet komma fram t ex genom att musikkursen diskuterar kvinnliga och

manliga uttrycksformer, eller varför män får så stort utrymme att utöva musik och kvinnor så litet. En sykurs kan diskutera varför olika kvinnor är rädda för respektive dras till kvinnokulturen och hur vi har förhållit oss till våra mödrars kunskaper. En bildvårdskurs kan prata om vårt förhållande till att använda verktyg och att gå in på traditionellt manliga domäner. Det kvinnopolitiska i arbetsmetoden är att den ska fungera medvetandehöjande. Den ska hjälpa oss att få insikt om på vilka sätt kvinnoförtrycket begränsar oss, men också ge oss möjlighet att se hur vi kan bryta det.

Feministisk pedagogik tar sin utgångspunkt i kvinnors behov och bygger på att kvinnor själva ska ta aktivt ansvar för sin läroprocess. Men eftersom kvinnoförtrycket fungerar så att vi inte är medvetna om våra behov och inte heller är vana att ta på oss ansvar (utom för barn och familj), så måste det ingå i den feministiska pedagogiken att vi hittar metoder för att ta fram våra behov och att vi lär oss att ta ansvar.

Hur utformar vi pedagogiken?

Den feministiska pedagogiken vill frigöra sig från de etablerade läroformerna. Den är ett prövande och experimenterande med nya former. Vi kan inte i förväg vara medvetna om alla konsekvenser av det nya vi inför. För att pedagogiken ska utvecklas måste vi hela tiden sammanfatta våra erfarenheter. Det måste vi göra både inom varje kurs och tillsammans med deltagare och ledare från andra kurser. Efterhand utökar vi vår förståelse av hur kvinnoförtrycket fungerar i varje kvinnas liv och genom det kan vi bättre förstå hur kvinnors gemensamma behov ser ut. Dessa kunskaper kan vi ta till utgångspunkt när vi planerar nästa kurs.

"Man kan se hur diskussionerna hela tiden böljar fram och tillbaka, men kommer upp på nya nivåer. Det tycker jag är härligt. Efter varje sommar har vi lärt oss något nytt. Och ibland kan vi då tycka att nu faller vi tillbaka i något gammalt, men det gör vi inte. För vi är på nya nivåer. Vi har nya erfarenheter. Det tycker jag är härligt." (Kerstin)

"Ja, det är roligt att se, det har jag inte tänkt på förut, att det är en utveckling. Det har hänt saker. För då har det ju hänt saker med mig. Och jag tror att flera av oss som har varit med en längre tid har samma upplevelse." (Anna Pia)

Kvinnors (gemensamma) behov

Det här är ett försök att sammanfatta det som vi hittills har upptäckt att vi kvinnor behöver för att vi ska må bra och för att vi ska kunna förändra samhället och våra liv.

Vi behöver få tid och utrymme. Det är viktigt för oss att få prata till punkt och att få uppleva att andra är intresserade av det vi har att säga. Vi måste få upptäcka att jag är viktig, mina erfarenheter är viktiga. Vi är så vana vid att bli avbrutna, förbisedda och osynliggjorda, så vi märker det ofta inte förän vi får uppleva skillnaden.

"Jag tänker på första gången jag kom till Kvinnohögskolan. När jag kom dit blev jag så förvånad... att det fanns så mycket plats. Så mycket plats för mig som individ. Och första kvällen berättade alla lite kort om sig själva och var dom befann sig i livet nu. Jag blev alldeles så där: Men Åh Gud, tänk vad vi är fina, och tänk vad vi har varit med om!" (Ammi)

Vi behöver bygga upp vårt självförtroende, tro på att vi kan klara av saker, även det som är svårt. För det handlar så mycket om att våga överskrida sina egna gränser! "När vi hade vår utvärdering (efter musikkursen) kom vi på att vi skulle haft en nivågruppering. Vi kunde dela in kvinnorna i olika grupper. En grupp är dom som inte törs låta nånting, den skulle heta Våga låta! Och sen dom som faktiskt vågar, men det låter vansinnigt lite, dom måste sträva efter att våga låta mera. Och nästa då, det är att när man vågar låta så kan man kosta på sig att vara lite glad också. Våga vara glad!" (Annika) Anna Pia om Kvinnolitteraturkursen: "Vi ville avdramatisera det här med litteratur, så därför började vi väldigt enkelt med sagor. Vi pratade om prinsessor och Snövit och om vad såna där figurer har betytt för oss. Och på skrivarkursen hade vi en motsvarighet till det. Vi började väldigt enkelt med att skriva vykort hem... Sen läste vi upp dem."

Att se ett praktiskt resultat kan betyda mycket för självförtroendet. "Det är viktigt att man växer. När det är nåt nytt tar det ofta emot. Man tror att man inte kan. Så sätter man upp det så högt, så man känner att man kan bara inte gå över den här tröskeln. Men det kanske är så att man behöver bara ha lite, lite stöd och så växer man så enormt när man väl har gjort det där. Som en kvinna sa på sykursen: 'Kolla jag har sytt ett par byxor faktiskt, och dom funkar och dom är sköna också!' Det kändes som en seger både för mig och för henne." Självförsvarsgruppen föreslår en annan metod för att vi ska våga överskrida våra gränser.

Majan: "Vi gör det läskigaste först. Det är Ingela och Kristina som har lett såna här urläskiga trygghetsövningar. Vi är två grupper, och så ska man bära en över ett högt hinder mitt i rummet. Och sen ska man bära blundande dessutom. Och den tredje gången ska man göra det på axlarna med händerna på ryggen. Först det där med att ligga och kräla på golvet och lyfta upp den här människan från golvet utan att använda händerna, bara det är helt omöjligt tycker man, och sen vara med omedvetet lyckas med det då. Och sen också att lyfta henne utan händer över hindret, som också är nånting som är omöjligt. Och sen då, redan första dagen när man varit på Storsand inte mer än fem timmar, så har man gjort nånting som är fullständigt omöjligt."

Ingela: "För mig har syftet varit att förmedla en stämning av att man kan göra såna här omöjliga saker. Att det är jätteviktigt att gruppen jobbar ihop. Att man gör såna här läskiga saker och att det är tillåtet att vara rädd och ändå göra saker. Dät ska inte vara så läskiga saker att nån hoppar av. Stämningen ska vara sån att man kan göra allt, och det är ledarens tilltro till gruppen och att vi inte ska konkurrera ut varandra utan hjälpa varandra som gör det."

Vi behöver upptäcka och uttrycka våra känslor och behov, bli mer och mer synliga för oss själva och andra. Ta fram rädslor och missnöje som vi varit tvungna att stoppa undan, så att vi kan förstå vad det är som förtrycker oss. Bli medvetna om våra behov, så att vi kan skaffa oss den kunskap vi behöver.

Majan: "I feministisk pedagogik är det varje kvinnas behov som formar innehållet i kursen." Catharina: "Och då är det ju något av det allra viktigaste vi gör att hitta metoder för att få fram behov, alltså göra det lätt att uttrycka behov."

Vi behöver lära oss att sätta gränser, att säga nej när det är något vi inte vill vara med om. Vi är inte vana vid att säga ifrån, vi är uppfostrade i att vara till för andra.

"Innehållet i (självförsvars)träningarna har blivit annorlunda de sista åren, sedan vi börjat planera träningarna utifrån vad vi (alla i gruppen) är rädda för. Vi lärde ut mera tekniker förut. Nu blir det mera gränssättningar. Och när vi har gjort rollspel så har det mycket mera gått ut på att stoppa saker långt tidigare. Det har inte blivit någon 'strykning framifrån'." (Majan)

"Ibland är det kvinnor som säger nej till saker. Den här övningen vill jag inte vara med på. Då tycker jag att det är viktigt som ledare att stödja kvinnan i det. Om du inte vill vara med så kan du titta på, och gå in igen när du vill. För det är en sak som kvinnor inte fått göra, säga nej. Där tycker jag att vi ska stödja varandra, även när någon säger nej till mig och det jag föreslår." (Gull)

Vi behöver få bättre kontakt med vår kropp, för att vi ska må bättre och bli helare människor. Om vi får bättre kontakt med kroppen kan vi också känna efter bättre vad vi mår bra och dåligt av, och på det viset bli mer medvetna om våra verkliga behov.

"För mig är det en viktig del av den feministiska pedagogiken att inte bara vara intellektuell utan också göra saker med kroppen. För det är som Virginia Woolf säger: 'Det som kvinnor måste göra, det är att döda husets ängel och ta våra kroppar tillbaka.'" (Anna Pia)

Vi behöver lära oss att ta ansvar, för att vi ska kunna ta makten över våra liv.

Meta: "Målet är att dom ska våga säga vad dom vill ha, att dom ska försöka säga vad dom vill göra och vad dom vill lära sig."

Annika: "Ja, och det är speciellt dom som inte har varit med förut som det är svårt för. Dom är vana att bara gå omkring och vänta på att det ska hända nånting. Och hoppas att det ska komma just det som jag hade tänkt mig att jag skulle få göra."

Meta: "Men det här lär vi oss inte på en gång. Det kan ta många år innan man kan lära sig det här att våga stå på sig."

Annika: "Det är viktigt att prata om det, framför allt med dom som inte varit med tidigare. Men det bästa sättet att lära sig, det är att vara med om det."

Vi behöver tillhöra en grupp, där vi kan känna oss trygga och få stöd. Genom gruppen blir vi starkare än var och en för sig. Men en bra grupp måste också tillåta att vi är olika och utgå från det.

"För mig var basgruppen väldigt trygghetsskapande, när jag gjorde entré i den här väldigt främmande miljön." (Kerstin)

"Sen tycker jag att det är viktigt att vi utgår från gruppen, att vi i gruppen är så många olika. Det blir mer intressant för att vi är flera, eftersom det finns en massa olika problem som alla kanske har, men man kommer kanske inte på mer än ett själv. Och då får man använda alla de olika delarna. Det är det som är så spännande tycker jag. ... Och att gruppen är viktig som stöd, annars kunde vi inte göra dom här sakerna. Det är inte bara en individ som är viktig, utan det är alla, för att det blir bättre om vi är fler än om vi bara är två." (Ingela)

Vi behöver lära oss att lösa konflikter, om vi ska kunna fungera i grupp.

"Jag ställer mig utanför när det blir svårt, och jag tillåts ställa mig utanför. Det tycker jag är fel. Jag fungerar ju efter gamla mönster, och om jag någon gång ska kunna bryta dem, då måste jag ju bli petad på... Jag skulle velat bli ifrågasatt på ett positivt sätt, som gjort att jag kommit med i gruppen igen." (Karin S)

Vi behöver synliggöra kvinnokulturen, kvinnors gemensamma erfarenheter, för att bättre förstå oss själva, våra känslor, normer och värderingar, och för att bryta det kvinnoförakt som ligger i manskulturen. För det innebär också att vi bryter vårt självförakt.

"Det är egentligen det viktigaste, att vi tar ansvar för helheten. Och då tycker jag att mat, det är det viktigaste. Utan mat kan vi inte leva. Vi måste äta bra och vi måste ta hand om den själva. Det tycker jag är självklart. Och äter man så blir det disk. ... Men för många är det inte så självklart att man ska ta hand om det. Vi blir så splittrade i vårt liv i vanliga fall, så vi blir vana vid att det finns speciella funktioner för allt. Man behöver

inte komma i beröring med det överhuvudtaget. Och man tappar bort mycket av livets grundförutsättningar. Att man ska ta hand om. ... Alla delar i livet är lika viktiga. Och kommer man bort från någon av dem så blir man väldigt specialiserad, som män är idag tycker jag, bara specialiserad på att titta på siffror och effektivitet. Man glömmer bort vart saker och ting tar vägen. Man gör utsläpp och tänker inte på vad som händer om jag släpper ut det här i sjön. Man bara ser på att det här blir billigast. Man blir så låst och så inbunden i sin egen lilla, lilla värld." (Ammi)

Vi behöver en ny gemenskap, en kvinnorörelse, en alternativkultur.

"Jag vill att vi ska fungera i grupper, att få människor tillsammans, och samhället är ju inte ute efter det. Dom vill ha vassa armbågar. Och då är ju Kvinnohögskolan det enda stället att vara på. För där är det legalt. En ska inte få vassa armbågar, utan i stället mjuka armar." (Karin S)

"För mig är det viktigt att inte känna mig galen, som jag kan göra ibland. För när jag blir betraktad som galen tillräckligt länge så går jag till slut med på att jag är galen. Jag måste ju vara knäpp som tycker så här. Men på Kvinnohögskolan är det inte bara jag som tycker så här, och det är inte bara den här lilla gruppen, och det är inte bara att vi håller på med våld mot kvinnor, utan dom som håller på och målar och dom som håller på och skriver, dom har samma perspektiv på det här. Det känns jätteviktigt, att det finns en annan världsåskådning. Det låter pretentiöst, men jag menar att det inte blir så utlämnande." (Kristina)

Arbetsmetoder



Utifrån den kunskap vi har om våra behov kan vi också välja vilka arbetsformer som passar oss. Viktiga arbetsformer på Kvinnohögskolan är rundor, att göra saker i grupp, rollspel, kroppsövingar, att måla och skriva, att göra praktiska saker, att dela på ansvaret för att leda och planera saker.

Rundan

Ett viktigt redskap inom feministisk pedagogik är rundan. En runda innebär att alla närvarande i tur och ordning berättar för gruppen om sina tankar i en viss fråga. En runda är användbar både i små och stora grupper. Genom den blir alla synliga för varandra - ingen sitter tyst och blir osynlig för dom andra. En runda kan handla om nästan vad som helst, t ex Hur känner jag mig i gruppen, fungerar den bra för mig? eller Hur ska vi få in mera pengar till skolan? eller Hur ska vi arbeta med det här då? (För en Kvinnohögskola, 1983, s 7)

"I rundan behöver man inte känna sig dum för att man tar plats, utan nu är det min tur och nu kan jag prata. Både lusten att kliva fram och lusten att dölja

sig är två motstridiga drag hos mig och båda två blir befriade av rundan.

Så har jag upplevt det." (Kerstin)

"Vi hade rundor på hur vi mår, och det är klart att vi hade rundor om annat också, vad vi skulle göra och när. T ex att vi skulle välja ut en dikt som vi skulle gestalta. Då hade vi en runda om det." (Kerstin)

"Rundan är ett sätt att få fram behov." (Catharina)

I intervjun med ledarna för självförsvarskursen fördes följande diskussion:

Kristina: Slutrundan är en summering av hur det har varit på träningen och ett slags början till förslag på vad vi ska göra imorgon på träningen.

Majan: Samtidigt som det är sånt som är bra för oss att höra, så tror jag också att det är viktigt för kvinnorna att tala om vad det var som var så häftigt eller att få höra att det var tre till i gruppen som också tyckte att det där var så himla läskigt, så att hon inte behöver tro att hon var ensam om upplevelsen.

Ingela: Vi har rundor vid andra tillfällen också. Då fyller dom en annan funktion. Det är att alla får prata, att få sin tid, att alla säger något om allting.

Catharina: Och att det blir lugnt.

Kristina: Sen är det viktigt tycker jag att alla blir synliga.

Karin A: Att man gör sig själv synlig, både för sig själv och andra, oavsett ord, att man känner efter.

Catharina: Det är lätt att behålla sig själv när vi pratar i rundor. Annars när vi sitter så här och pratar blir det lätt diskussion, att jag kan säga saker som invändningar till vad andra säger eller som komplettering. När det blir min tur i rundan säger jag det som jag har behov av att säga, oavsett vad någon annan säger. Det är lätt att man hakar på någon tråd som ändå finns i luften annars. Vi slipper konkurrens om tiden och utrymmet.

Karin A: Vi använder också rundor för att få trygghet i ledarrollen, att man får direkt respons. Att jag slipper gå och undra hur det var. Jag får säga hur det var att leda. Göra klart det. Jag ser så mycket som ledare. Både ser och inte vet. Jag blir så uppmärksam på alla andra.

Majan: Vi hade rundor både före och efter våra teman också. En gång leddes vi i en övning som inte kändes bra. Då var det urviktigt att säga det efteråt i rundan, för det hade varit svårt och mycket konstigare att ta upp det individuellt efteråt.

Kristina: Det är också viktigt tycker jag att skapa den där kollektiva känslan, att jag säger saker inför alla och inte mellan fyra ögon.

Majan: Ja, just det, man undviker många konspirationsteorier, som 'Vad går dom nu och pratar om?'

Kristina: Nu var det faktiskt så att vi blev ledda. Jag har en känsla av att det var viktigt för den gruppen som ledde den här övningen att ta emot kritiken. Att dom fick det formulerat. Det är viktigt för öppenheten att formulera vad vi är kritiska emot.

Att göra saker i grupp

På Kvinnohögskolan gör vi så mycket som möjligt i grupp. Vi lagar mat i grupp, pratar i grupp, när vi planerar och leder saker försöker vi vara minst två, och på skrivarkurser, målarkurser och sykurser brukar det alltid bli åtminstone något gruppalster.

Rollspel

Rollspel kan användas för flera olika ändamål. Det kan ofta vara ett bra redskap när vi vill att något ska bli mer levande, men det är viktigt att vi vet syftet med vad vi gör.

Självförsvarskursen använde sig av rollspel för att gestalta situationer, som kvinnorna var rädda för. Varje kvinna skrev ner en situation hon var rädd för, och sedan bildade kvinnorna smågrupper och gestaltade situationerna för den stora gruppen. Rollspelens syfte var att göra om en diffus rädsla till en konkret situation som gruppen kunde jobba med och hitta lösningar på.

Kroppsövningar

Kroppsövningar kan vi använda i alla kurser både för att vi vill ta hand om oss själva och se till att vi mår bra när vi arbetar tillsammans, och som ett redskap i själva läroprocessen. I socialismkursen användes kroppsövningar för att teoretiska begrepp som socialism och feminism skulle illustreras och tanken var att det skulle hjälpa kvinnorna att formulera i ord de känslor som dessa abstrakta "åsnor" väckte upp. I skrivarkursen inleddes en skrivövning med en kroppsmeditation, innan kvinnorna skulle skriva om sin kroppsuppfattning. Bilvårdskursen gestaltade tillsammans en bil med alla dess olika delar.

Att måla och skriva

Det är bra om vi varierar våra uttrycksformer. En del kvinnor har lätt för att prata, andra trivs med att skriva eller måla. Ju fler uttrycksformer desto större chans att alla någon gång får chans att använda ett uttryckssätt som vi känner oss trygga med. Och det är bra att uppmuntra mångsidighet hos oss själva. Att måla har t ex använts i utvärderingar eller för att visa hur jag känner mig just nu. Skrivarkursen hade dassdagbok, självförsvarskursen hade dagbokstid varje dag, och dagboksanteckningarna skulle hjälpa varje kvinna att göra en sammanfattning av veckan för sig själv före utvärderingen.

Att göra praktiska saker

En del kurser har praktiska saker som sitt kursämne, t ex sykurs, bilvårdskurs, vegetarisk matlagning. I alla kurser lagar vi mat tillsammans. Men att göra något praktiskt kan också vara ett resultat av diskussioner vi fört under veckan, t ex att skriva insändare till tidningar eller att ta andra kvinnopoliti-

tiska initiativ. Att göra något praktiskt tillsammans är viktigt. Det skapar arbetsgemenskap och det kan vara skönt med ett synligt resultat.

Att dela på ansvaret för att leda och planera saker

Denna arbetsform hittade vi framförallt hos självförsvarskursen, där varje eftermiddag var s k "tematid", som skulle planeras och ledas av de olika basgrupperna. Varje basgrupp visste vilka tematider de hade ansvar för, och att de då skulle vara ledare för hela kursen.

Föredrag och diskussionsinledningar

Dessa arbetsformer används mindre och mindre på Kvinnohögskolan. Ofta är vi rädda att dom ska fungera passiviserande. Men på t ex en musik-, astrologi- eller litteraturkurs kan vi använda föreläsningen för att den kvinna som kan mer om något ska kunna förmedla sina kunskaper så att alla får del av dem. Föreläsningar blir passiviserande om inte deltagarna får möjlighet att ta ställning till vilken kunskap de vill ha, om vi t ex tar för givet att eftersom vi har en kurs om Feminism och socialism så måste vi föreläsa om Juliet Mitchell, utan att ta reda på vad deltagarna vill. Föredrag blir också passiviserande om de är den dominerande arbetsformen.

När vi behöver kunskaper ur böcker kan vi ibland dela upp ansvaret mellan alla i gruppen. Korta avsnitt ur böcker kan några kvinnor läsa under kursveckan och sedan hålla föredrag om. På litteraturkursen fick kvinnorna i förväg veta att alla skulle ta med sig en bok som betytt något särskilt för henne och berätta om den. (Jämför med Fogelstad, där alla skulle hålla föredrag om något ur sin egen livserfarenhet, s 69 i detta arbete.)

Utvärdering

Utvärdering är så mycket mer än det vi vanligtvis tänker på när vi hör ordet. I feministisk pedagogik är ett kontinuerligt utvärderingsarbete en del av arbetsformen. Slutrundan efter ett basgruppsprat, som summerar ihop vad var och en fått ut av pratet, rundan med direktrespons efter en övning, och slutrunda efter en fullbordad dag är en del av utvärderingen. När sådana rundor fungerar bra hjälper de oss att sammanfatta vad vi upplevt och att tala om vad vi känner behov av att fortsätta med. Dagboksskrivande, enskilt eller i grupp, är också utvärderingsformer som vi använder, utan att kalla det för utvärdering. En sammanfattande utvärdering i slutet av veckan hjälper varje kvinna att få ihop veckans upplevelser till en helhet. Det är viktigt att försöka minnas vad som hänt dag för dag. Här har vi börjat experimentera med olika former, som att gå tillbaka i dagboksanteckningarna, sitta ner i små grupper och minnas sina känslor och stämningar i olika situationer, måla, dramatisera, och att göra övningar där vi säger farväl genom att ge uppskattande ord till varje kvinna, så hon får tillbaka en bild av vad hon gett ut i gruppen.

En bra utvärdering och avslutning gör det lättare för varje kvinna att åka hem och ta veckans upplevelse med sin in i sitt vardagsliv.

Utvärderingsarbetet är också det viktigaste redskapet för att utveckla den feministiska pedagogiken.

Ledarrollen

Eva frågar sig själv: "Är ledarrollen ful?" och svarar:

"Ja, om jag vill vara ensam om den. Men om vi växlar är den rolig och lärorik och utvecklande. Kort sagt - ingen får stagnera i en ledarroll. En väldigt bra idé är den att förra årets 'elever' blir nästa års 'lärare'."

Ledarrollen på Kvinnohögskolan är innehållsrik, och vi har lika många förhållningsätt till den som vi är ledare. En fråga som ofta kommer tillbaka och som är svår att svara på är hur mycket ansvar vi ska ta och hur det ska se ut.

Hur mycket ledare ska vi vara?

I den feministiska pedagogikens målsättning strävar vi efter att alla ska ta del av allt ansvar på kursen, att ledarna ska avveckla sin ledarroll under kursens gång. (Karin S)

Genom att ledarna har strukturerat kursen och visar redskapen, t ex rundor, gestaltövningar, kroppsövningar, måla, skriva, alla planerar och leder övningar, lär sig alla att ta aktiv del i sin läroprocess och känna ansvar för den.

Majan tycker att det är viktigt att ledarna tar ansvar för och lägger fram en struktur på hur den praktiska delen i kursen ska se ut "så att man slipper att ta upp flera timmar av kurstid för att sitta och diskutera sånt med kursdeltagarna. Det är inte därför dom har kommit dit, för att sitta och diskutera praktiska saker, utan för att vara med och forma innehållet". (Majan)

Självförsvarsgruppens kurs bygger på att ledarna gör hela den praktiska strukturen innan kursstart, att göra system av allting. T ex vem som leder med vem och när, vem som går till husmorsmötena, vilka som lagar mat och vilka dagar, vem som håller i temat, och planerat in vilka ledare eller deltagare som har ansvar för de olika delarna. Kursens innehåll formar deltagarna och ledarna tillsammans.

"Man blir inte engagerad för att man har stormöten kring struktur. Det är innehållet som är det viktiga att prata kring och inte vem som ska vara med vid olika tider." (Karin A)

Eva tycker att "kursledarna ansvarar för att det hela sätts igång, att de har någon slags planering i bakfickan, men framför allt är de organisatriser. Det måste vara klart uttalat att det är några som har ansvaret till en början."

Annikasäger: "Ledaransvar innebär ansvar för uppläggning - förberedelser och att hålla 'styrfart' under kursens gång."

För att kvinnorna ska kunna vara med om att fylla strukturen med innehåll eller att ge synpunkter på en struktur som redan är fylld måste kursplaneringen finnas synlig och tillgänglig redan i kursens start.

"Det är viktigt att presentera den planering vi har gjort från början. Om vi har den på väggen så kan alla se hur vi har tänkt, och sen är det allas ansvar om vi ska ändra i planeringen." (Gull)

I astrologikursen hade ledarna gjort en ram för innehållet och planerat övningar som syftade till att ta fram deltagarnas egna kunskaper.

"Alla övningar måste ha ett klart, medvetet och öppet uttalat syfte." (Lena)

"Dolda syften ger rädsla och manipulationskänslor." (Gull)

"Att vara klar över och tydlig i sina syften gör också att det är lättare att presentera kursstrukturen och stå för det arbetssätt vi använder. Om syftet är oklart tror jag inte att kursen blir bra." (Lena)

Ledarna måste vara klara och tydliga i vad de vill med kursen, och också presentera arbetssättet.

Om socialism och feminism-kursen berättar Gull att de hade mött motstånd från några kvinnor när de presenterade arbetsformen, som skulle bygga på att

utgå från oss själva, och arbeta med bl a rörelse- och associationsövningar. De ville få in kroppslighet i en intellektuell kurs. Några av deltagarna hade andra förväntningar, att kursledarna skulle ge dem teoretiska definitioner. Gull och Solveig stod på sig om arbetsformen för att de trodde på den genom erfarenhet från andra kurser som de deltagit i.

"Jag tycker att vi lyckades binda ihop en intellektuell kurs med kroppslighet. En kvinna som visat motstånd i början och ville ha mer teori sa till mig strax innan hon åkte att 'Dét här kommer jag att minnas i hela mitt liv'" (Gull)

"Det är skillnad i att styra och påverka. I viss mån blir ledare styrande, men det är jätteviktigt att inte fatta beslut över andras huvuden, att ge kvinnorna en chans att säga ja eller nej." (Gull)

"Som ledare är det också viktigt att se till att alla får utrymme, att lyssna på varandra - det alla säger är viktigt. Att stödja kvinnor i att säga nej och känna känslor som finns just nu och att våga stå för dom. Kursledare kan bli hotade av kritik och att deltagare säger nej. Det är väldigt viktigt för mig att allting som händer ska tas upp. Som kursledare har vi lagt in tid för det i planeringen." (Gull)

"Ledaren måste se vad som inte tas upp, att i så fall ta upp det, annars kan det ligga kvar som en obehagskänsla när kvinnorna åker hem." (Lena)

"När man är ledare måste man också vara förberedd på oförutsedda händelser."
(Ammi)

"Att gå in och plocka fram konflikter om de inte kommer fram, om gruppen mår dåligt. Att kunna se vad som är på gång, att fråga hur någon mår, ta fatt i henne. Men också hoppas på att de andra kvinnorna i gruppen också känner och tar ansvar för att börja prata om vad som händer i gruppen." (Ammi)

"Jag tycker att det är svårt att vara med som hel människa när jag är ledare. Jag försöker stötta och jag försöker att gå in - jag anstränger mig så mycket för att vara en bra ledare, det tar så mycket energi. Dels ska man vara ledare, och så ska man inte vara ledare i basgruppen utan vilken som helst. Ändå kände jag att jag hade ett ansvar för kursen, att den blev bra. Att jag måste vara så uppmärksam på dom så att jag glömmer bort mej själv, mina behov. Jag vågar inte ta den platsen och det utrymmet, när jag är ledare." (Ammi)

"Det är viktigt att som kursledare kunna gå ut med sig själv och sina behov, och att kunna se till att alla andra får utrymme att gå ut med sig och sina behov. Det är viktigt att stå upp för sig själv, att vara tydlig och klar. Jag tycker att jag lär mig det genom att vara på Kvinnohögskolan." (Gull)

"Vi kan stödja, uppmuntra, att hjälpa kvinnorna komma över trösklar - att kvinnorna kan växa. Att vi måste ge varandra tid." (Ammi)

"Vi kan hjälpa och stödja varandra i att börja våga, att hjälpa varandra på traven." (Meta)

"Det är också viktigt att våga ta ansvar för sin egen kunskap. Det får inte bli så att vi inte vågar visa vad vi kan i rädsla för att verka 'ledaraktiga'!"
(Eva)

"Det är också en av grunderna i feministisk pedagogik att även jag som är ledare ska lära mig något. Det tycker jag att jag gör när vi har rollspel. Det är jätteläskigt för mig och då lär jag mig nånting nytt varje gång." (Majan)

Som ledare får vi inte glömma bort oss själva i allt det ansvar vi tar för kursen, att vi som ledare också deltar i gruppen.

"Det är det här som jag tycker är spännande med den feministiska pedagogiken, att man tänker ut så där, vad är behoven? utifrån oss och utifrån dom som kommer och utvecklar vidare. Det är jättespännande tycker jag att ha haft kurs flera år i rad och att det hela tiden ändrar sig och att vår diskussion förs framåt hela tiden." (Ingela)

Flera ledare

Att vara mer än en ledare på en kurs är ett mål som Kvinnohögskolan har. Ofta är vi två eller flera men ibland händer det att en kvinna planerar en kurs ensam.

"Det är bäst om man kan vara flera ledare, för då kan man diskutera problem och lösningar sinsemellan." (Ammi)

"Det som kan hända är också att man tvingar in varandra i var sina roller. Det är väldigt lätt att känna sig lite osäker när man kommer dit (till Kvinnohögskolan) och någon annan känner sig lite mindre osäker, så överlämnar man ansvaret till den." (Lena)

"Det har fördelar att vara många om man träffas och lär känna varandra före kursen, prata igenom vad vi vill och vad vi har för behov, vad var och en har för idéer om vad hon vill göra. Jag tror att det är en förutsättning för att det ska bli bra" (Annika)

"Det är bra att det är en grupp som leder, därför att jag tror att det är enklare att komma ifrån den här uppdelningen mellan ledare och ledda om man är många. Det är ett sätt att avdramatisera ledarskapet. Man kan också få stöd, det är roligare och man får mer idéer." (Meta)

En av fördelarna med att vara flera ledare blir tydlig i självförsvarsgruppen:

"Karin A: Jag tänker på det som brukar hända, att kvinnor blir skrämde av att jag ser så arg, bestämd och allvarlig ut när vi tränar tillsammans. Det pratar vi inte om, hur vi är, när vi tränar och att det påverkar. Så det är massor med saker som vi lär ut på det sättet, som en del vill lära sig och andra kanske inte. En del blir rädda.

Kristina: Det tror jag är bra med att vi är flera ledare. Det är lättare att hitta nån som man känner sig mera säker med.

Majan: Då är det en fördel med att vi är så olika.

Catharina: Så blir det mindre rätt och fel också.

Kristina: Man kan vara på fem olika sätt."

Kursplanering - några exempel

En kvinnohögskolekurs kan se ut på väldigt många olika sätt. Vi har valt ut tre exempel för att beskriva några kursers uppläggning.

Kvinnor skriver

Kursen syftade till att kvinnor skulle komma loss och våga skriva. Det gällde att avdramatisera skrivandet från början och visa att skriva är något som alla kan och gör. Därför var den första uppgiften underkursen att skriva ett vykort hem och berätta om mötet med Kvinnohögskolemiljön. Därefter byggdes kursen upp med olika genrer dag för dag: dagboks skrivande, lyrik, novell,

roman och drama.

Vår tanke var att vi skulle ha något gemensamt att utgå från då vi började skriva. När vi skrev dagbok började vi med en dansmeditation, så att dagboksbladet skrevs utifrån temat Min kropp. På romandagen skrev vi första och sista sidan i Mitt livs roman. På novelldagen var det några kvinnor som själva tog initiativet till att arbeta i grupp och valde bort vårt tema som handlade om barndomen. De skrev en jättehärlig satirisk novell om tre kvinnor som kommer till Kvinnohögskolan.

Varje morgon hade vi en runda där alla pratade utifrån sina personliga upplevelser om hur de mätte. Sen började vi dagen med någon övning och utifrån det skrev vi. Vi hade mycket rundor i stora gruppen som utgick från att vi läste upp det vi skrev och berättade runt omkring det, vad det hade betytt. Vi läste upp våra dikter i smågrupper, och där hade vi rundor där varje kvinna gav sin reaktion på det vi hade läst. Varje dags arbete följdes upp med något teoretiskt så att vi pratade om t ex kvinnor som brevskrivare och kvinnoromaner.

Det här var en kurs som väckte upp mycket känslor hos kvinnorna. Det kom fram under rundorna. Kerstin menar att det skulle ha varit bra att ha basgrupper för att få mera tid att gå in i det som kom upp. Anna Pia berättar att det bildades spontana grupper av de kvinnor som ville prata mer om jobbiga saker som väckts upp. Hon säger att det fungerade bra utan basgrupper, och att de inte behövdes. Ledarinnorna planerade kursen noga i förväg, framför allt genom att komma på olika övningar, som bildade utgångspunkt för arbetet med varje litterär genre.

Sykurs för slöjdhatare

Kursen vände sig i första hand till kvinnor som blivit slöjdhatare genom att ha blivit nertryckta i skolslöjden. Vi ville visa att det inte alls är så svårt att sy enkla och vackra kläder och att det är något som alla kan lära sig. Vi uppmanade kvinnorna att komma med egna idéer och att ta med sig material som de ville sy något av. Vi hade också tagit med oss enkla kläder som vi hade sytt själva. En dag i början av kursen åkte vi till loppmarknaden i Smedjebacken där vi köpte billiga kläder som vi kunde sy om.

Vår roll som ledare var att finnas till hands som resurser när kvinnorna ville ha hjälp med något. Ibland var det någon som fastnade och då stödde vi henne att komma över sina trösklar.

Vi började kursen med en presentationsrunda där alla tog upp varför vi sökte kursen och hur vi upplevt skolslöjden. Varje morgon hade vi en runda, där var och en fick ta upp vad hon ville innan vi började dagens arbete. Vi hade planerat att vi skulle ha basgruppstid på kvällarna, men det ville inte kursdeltagarna. De ville bara sy hela tiden! Så vi gav efter för det och kvinnorna klagade för att de inte fått tid till det. Det bildades spontana basgrupper. Då hade det redan hunnit uppstå en massa konflikter i gruppen om hur ansvaret för kursdeltagarnas barn skulle fördelas, och eftersom basgrupperna kom igång

så sent hann vi inte reda ut dem här. En av de sista dagarna var det någon som kom på att vi skulle göra ett textilcollage. Vi gjorde kvinnohögskolan och oss själva och alla de kläder vi sytt hängande på ett klädstreck. Sista kvällen gjorde vi en mannekänguppvisning för de andra kurserna. Denna kursuppläggning krävde inte så mycket förplanering, men mera diskussioner om vad vi ville med kursen.

Kvinnor och våld - kurs i feministiskt självförsvar

Kursen syftade till att kvinnor skulle hitta sina egna försvar mot våld och kränkningar som vi blir utsatta för. Första dagen gjorde gruppen en trygghetsövning, där varje kvinna skulle bli buren över ett hinder. Det gav en upplevelse av att det går att göra "omöjliga" saker, när vi gör det tillsammans. Dagarna var sedan indelade i träningstid på förmiddagen, tematid på eftermiddagen och basgruppstid på kvällen. Kursen var uppdelad i tre basgrupper. De fem ledarinnorna utgjorde en egen basgrupp.

Andra dagen hade gruppen ett tema, där varje kvinna skulle ta fram en situation som hon var rädd för, en verklig situation eller en fantasi. Kvinnorna gjorde rollspel av situationerna i smågrupper. Sedan fick var och en skriva ner sin situation på ett papper som satt uppe på väggen i arbetssalen under hela veckan. Träningstiden planerades av två ledarinnor varje gång. Det gick efter schema, så att alla ledde med alla någon gång. De situationer som var uppskrivna på väggarna bildade underlag för träningen. Denna gick ut på att i första hand hitta vilka olika försvar varje kvinna använde och sedan ibland få dessa kompletterade med någon "teknik". Före och efter varje träning var det runda.

Tematiden planerades av en basgrupp varje gång, också efter schema. På tematiden kunde den grupp som hade ansvaret planera in vad de ville, diskussioner, lekar, övningar, massage, t ex, utifrån sina egna och gruppens behov.

Basgrupperna hade tre funktioner: lära känna varann, prata om vad som hände med oss själva under kursen och att planera för två tematider;

De två teman som ledarbasgruppen höll i var det första som gällde att gestalta rädslor och det sista som var utvärdering av veckan.

Ledargruppens planering före kursen bestod framför allt av att lägga upp en struktur för vem som har ansvar för vad med vem och när, och att planera det första temat som skulle ge underlag att arbeta med under resten av kursen.

Kursens innehåll formades genom denna struktur av alla tillsammans.

Basgruppen

I alla intervjuer diskuteras basgruppens roll i kurserna. Det som sägs om basgrupper är väldigt skiftande, och vi fick intrycket att det råder både delade meningar och mycket oklarhet över vad en basgrupp egentligen är.

Ett axplock av synpunkter ur basgruppsdiskussionen:

"Ledaransvaret försvinner där basgrupperna träder in. Då har vi gemensamt ansvar alla i basgruppen." (Annika)

"Fast sen så tycker jag också att det är vårt och alla andra kvinnors ansvar som har varit med tidigare, att motivera basgrupper, varför vi tycker det är bra. För både vad det gäller basgrupper och rundor så tycker jag att det är väldigt viktigt att komma ihåg att det är en metod, basgruppen får aldrig vara ett ändamål i sig. Man måste tänka ut vad det är vi vill uppnå med den här basgruppen. Och då är det det här med trygghet, att det ska bli lättare för varje kvinna att säga vad hon tycker, att prata om det som kommer upp, och det är alltid lättare i en mindre grupp. Det är därför vi har basgrupper. Och jag har också varit med om kurser där vi varit så många som femton, och där det faktiskt inte behövdes basgrupper. Det fungerade utmärkt med rundor, och vi kunde bli liksom en basgrupp hela kursen." (Meta)

"Men i en basgrupp har jag varit med om att en pratar om sig själv från början till slut, och det blir så jävla tjatigt för mig att alltid berätta om mig och mig och mig. För om jag varit med i fem olika basgrupper blir det slitsamt. ... Men det kanske beror på att jag haft otur, att jag alltid kommit i basgrupper där vi pratat om dåtid." (Karin S)

"Ibland när folk pratar om basgrupper så är jag osäker på om jag nånsin varit med i nån." (Lena)

"Det är viktigt att ge förslag till basgruppen. För om man ska lära känna nån så tänker man lätt att man ska berätta sin historia. I stället för att berätta om det som händer nu här på kursen.

Vi hade tänkt ut tre olika saker som vi skulle säga att basgruppen skulle vara till. Basgruppen skulle man ha till att prata om hur man har det här och nu och till att planera tematiden och till att lära känna varandra, att man har en grupp som man lär känna lite fortare än dom andra." (Ingela)

"En av basgruppens funktioner är att skapa lite struktur i ett kaotiskt förhållande." (Kerstin)

"På litteraturkursen hade vi basgrupper, men det kände vi oss inte nöjda med på slutet, utan vi tyckte att det blev instängt och att man hamnade med fel personer och hade inget gemensamt. Så då bestämde vi oss för att inte ha basgrupper denna sommaren. Och då var det genast så att det var några som längtade till basgrupperna." (Anna Pia)

"Basgruppen sov tillsammans, lagade mat tillsammans, skötte praktiska sysslor tillsammans och hade tid för prat. Och det var väldigt trygghetsskapande för mig då. Och sen integrerades den här basgruppen i kursuppläggningsen också." (Kerstin)

"I arbetsformen ingick att vi skulle ha basgrupper, Och så hade vi bestämt oss för att i astrologin skulle vi utgå från våra personliga horoskop. För förra året hade det känts som att astrologin var nånting utanför oss själva och sen hade vi basgruppen till att prata om oss själva och det hängde inte ihop med varann. I år hade vi bestämt att vi skulle använda basgrupperna när vi arbetade

med astrologin också, på det sättet att var och en pratade om sig själv utifrån sitt horoskop. Astrologin skulle vara det språket som vi använde för det här. Och då skulle vi inte behöva så mycket andra basgruppsprat." (Gull)

"Basgrupperna ska vara trygghetsskapande också. Det är lite skönt att veta att de här fyra-fem, dom hör jag ihop lite extra med. Det var ju en grupp som 'bara' gick ut i skogen och plockade blåbär en dag, och det var väldigt skönt för dom. Det var vad dom behövde då." (Kerstin)

"Jag har en känsla av att basgrupper har blivit mycket just såna här trygghetsskapande grupper, att många har tappat bort vad dom ska användas till förutom att ha rundor om hur jag mår och sådana saker. Jag tycker det är synd, jag tycker det är fel att vi använder dem enbart så. Ursprungligen handlade inte basgrupper om terapi, som jag tycker det blir då man bara pratar om hur man mår. Då handlade det framför allt om att vara medvetandehöjande och inriktade på aktion, att göra nånting. Alltså ett politiskt redskap, inte ett terapeutiskt." (Anna Pia)

"Det blir nån slags slapphet i det. Basgrupper, det blir liksom ett slags ersättning för familjen ungefär." (Anna Pia)

Vad är en basgrupp - och vad ska vi använda den till på Kvinnohögskolan?

Basgruppen är som vi tidigare konstaterat en av den nya kvinnorörelsens viktigaste arbetsformer. Den är en medvetandehöjande grupp som arbetar utifrån perspektivet att det personliga är politiskt. I basgruppen har vi sedan sist-runda där vi berättar hur vi har det, vi talar i rundor och vi tar upp erfarenheter ur våra liv. Det var också i den formen basgruppen kom till Kvinnohögskolan, som en medvetandehöjande grupp, där kvinnor tog utgångspunkt i sin livshistoria. Att berätta sin livshistoria är medvetandehöjande men att berätta samma historia för femte gången i en ny grupp är det knappast. Det som har hänt är därför att kvinnor som varit med en längre tid antingen övergivit basgrupps-idén eller förändrat innehållet i basgruppen, så att den ska passa våra syften bättre.

De syften som en basgrupp har: att vara medvetandehöjande, att vi utgår från våra personliga erfarenheter, att alla ska få utrymme, och att vi ska få prata om vad som händer och hur vi mår, alltså delta med hela oss själva, det är egentligen samma syften som vi har med hela kursen.

Basgruppen får inte vara en ersättning för en feministisk inriktning på själva kursen. Så verkar basgrupper fungera på en del kvinnokurser på folkhögskolor. Det hänger samman med att basgrupperna ses som något som ligger utanför själva kursen, och därmed får basgrupperna ingen auktoritet.

Om vi har lyckats genomföra en feministisk pedagogik i hela kursuppläggningsen så finns det ingen uppdelning att i kursen pratar vi om ämnet och i basgruppen om oss själva. Överallt pratar vi om oss själva och kursämnet, och vi gör det på ett sådant sätt att kursämnet blir något som berör oss själva på djupet.

T ex Varför har vi inte fått läsa det kvinnor skrivit? Varför har jag inte fått lära mig att meka med bilen? Och hur känns det nu, när jag tar till mig denna kunskap? Kan vi kvinnor förändra världen?

Vi behöver basgruppen för att få trygghet sägs det i de flesta intervjuerna - ja i alla! Om vi ser basgruppen som en fördjupning av kursen, en fördjupning i allt, inklusive våra känslor, våra erfarenheter och själva kursämnet, då är det självklart att denna fördjupning är lättare om det är en kontinuerlig grupp som arbetar hela veckan., än om det är tillfälliga grupper. Men tryggheten i basgruppen ska inte ersätta tryggheten i den stora gruppen den måste vara sådan att den bidrar till att bygga upp tryggheten i stora gruppen genom att basgruppen har ett ansvar i förhållande till hela kursen.

Varför har vi då basgrupper?

Det viktigaste med basgruppen är att den är en ledarlös grupp inom kursen. Basgruppen förfogar över egen tid, som den måste ta eget ansvar för. Det är viktigt att det finns sådan tid i en kurs, att inte all tid är inplanerad av ledarna.

Vidare är basgruppen en mindre grupp där det finns mer tid för var och en. Därför ger den möjlighet till fördjupning i både känslor, tankar och intressen. Det tredje viktiga är att en basgrupp syftar till handling. Om jag inte mår bra på kursen kan det vara lättare att ta upp och prata om det i lugn och ro i basgruppen först, innan jag tar upp det i en runda i stora gruppen. Genom att prata tillsammans om hur vi mår, kan vi se om det är något i kursens uppläggning som måste förändras för att det ska kännas bättre. Vi kanske har en dålig arbetsform, som gör mig passiv. Basgruppen kan då bli ett redskap för att förändra kursen.

Vad behövs för att en basgrupp ska fungera bra?

Basgrupper som är integrerade i kursuppläggningsen har oftast fungerat bättre än basgrupper som "hängt i luften". Ett bra exempel tycker vi är självförsvarskursen, där basgruppen tillsammans planerar vad hela kursen ska göra under tematiden. På en kurs i kvinnohistoria pratade basgruppen om "min historia", "min mors historia", "min mormors historia". Det är viktigt att basgruppen får veta att den har ett ansvar för vad det blir av kursen.

Men det är också viktigt att inte all basgruppstid är uppbokad för bestämda uppgifter. Då försvinner ju basgruppens egna ansvarstagande.

Det är också viktigt att betona att basgruppen ska användas tillvars och ens behov, alltså att vi inte ska använda tiden till att berätta vårt livs historia, om det inte är det vi har lust med. Ofta är det lättare att se våra behov om vi pratar om här och nu och inte så mycket om låtid.

Ska ledarinnorna vara med i basgruppen?

I nästan alla kurser har ledarna deltagit i basgrupperna. På så vis avmystifieras ledaren lite och det blir mindre skillnad mellan deltagare och ledare. I basgruppen deltar de på samma villkor. På kurser med stora ledargrupper har ledarinnorna ibland valt att bilda en egen basgrupp med varann. Fördelen med det

är att ledarinnorna får större trygghet med varann och att det finns utrymme att bearbeta konflikter som bottnar i t ex att det uppstår en hierarki mellan ledarna. En nackdel är att ledarinnor får mindre kontakt med övriga kursdeltagare.

Deltagarupplevelser från Kvinnohögskolan

"Jag tänker på första gången jag kom till Kvinnohögskolan, 1982. Då visste jag ju inte vad feministisk pedagogik var. När jag kom dit blev jag så förvånad över att vi gjorde allting i kursen. Vi fungerade i basgrupper och tog hand om varandra, vi pratade om det personliga, vi diskade, bakade bröd och lagade mat. Det fanns så mycket plats för mig som individ. Om någon mådde dåligt i gruppen tog vi hand om henne.

Så kommer jag ihåg att vi presenterade oss första kvällen genom en sak vi hade med oss. Vad vi var i för skede av livet. Alla berättade lite kort om sig själva, var dom befann sig och många kom in på det som hänt. Det var så otroligt roligt att få höra om dom här människornas liv. Bara kort. Jag kände så här varmt på en gång för alla. Första kvällen redan kändes en fin stämning. Jag kom inte ihåg alla kvinnors namn efter första kvällen men en liten del av varje kvinnas historia." (Ammi)

"På självförsvarskursen jag gick på i somras gjorde vi en otroligt fin övning, som jag tror att vi hade med oss under hela kursveckan. Vi skulle bära varandra över hinder, först seende, sen blundade vi, och sen skulle vi lyfta upp varje kvinna och bära utan att använda händer. Allt detta klarade vi tillsammans, vi hade verkligen hjälpts åt med en svår uppgift.

Vi hade ingen stor presentationsrunda, men mycket prat om oss själva. Jag kände inte riktigt dom andra i den andra basgruppen men det gjorde inte så mycket för vi hade gjort den här svåra övningen tillsammans, som gjorde att jag kände att vi var en stor grupp, vi hade hjälpts åt. Vi hade lärt känna varandra, fast på ett annat sätt." (Ammi)

Iréne var deltagare på kursen "Metod i kvinnoforskning" i somras:

"Jag kan berätta om forskningskursen, där vi förlorade ledarna mitt i alltihop. Dom försvann. Vi blev själva kvar och gruppen blomade upp och gjorde fantastiska saker. Det tycker jag var spännande och Catharina berättade själv att hon tänkte: 'Oj, men nu måste jag ju ta ansvar!' Och hon som ändå varit med så länge. Vi hade suttit där i forskningskursen och berömt oss själva för hur ansvarsfulla vi var, vilket ansvar vi tog, och så plötsligt måste vi ta mer ansvar. Då gick det upp rent fysiskt för en att det måste man." (Iréne)

Kerstins första kontakt med feministisk pedagogik var på Kvinnohögskolan i Danmark. "Jag kom till Danmark sommaren 1980 och gick en kurs på Kvindehøjskolen. Vad som var nytt för mig då var dom här basgrupperna som vi blev indelade i direkt. Vi sov, lagade mat, skötte praktiska sysslor tillsammans och

hade tid för prat. Det var väldigt trygghetsskapande för mig som gjorde entré i en främmande miljö. Sen integrerades våra basgrupper i kursuppläggningsen också. Basgruppen var för mig något väldigt viktigt i min första kontakt med Kvinnohögskolan.

Från Wiik är rundorna mitt största minne. Det var rundor jämt tyckte jag. Det var väldigt befriande för mig att börja våga prata om mig själv och inte bara krypa undan i en stor grupp. Det var så väldigt befriande.

De här två sakerna, basgrupp och runda, har varit viktiga för mig i feministisk pedagogik. Och även att våga. Förra julen åkte jag på musikkurs. Jag har aldrig vågat hålla på med musik. Det har blivit väldigt dramatiskt för mig. Alltså bara det att jag vågade åka på musikkurs på Kvindehøj i Danmark säger något om vad den feministiska pedagogiken är tycker jag." (Kerstin)

SLUTSATSER

Vad är feministisk pedagogik?

Vårt syfte med det här arbetet var att hitta en eller flera möjliga definitioner av feministisk pedagogik. Kan vi nu formulera några sådana definitioner?

På sidan 58 skrev vi:

"Feministisk pedagogik tar sin utgångspunkt i att kvinnor idag är förtryckta och använder sådana arbetsmetoder som skapar förutsättningar för en medvetandehöjande läroprocess hos kvinnor. Syftet med läroprocessen är att vi ska bli medvetna om förtrycket och hitta de redskap och den gemenskap som vi behöver för att bryta det."

I det följande koncentrerar vi oss på att ta fram sådant som vi tror kan föra diskussionen framåt.

För att bryta kvinnoförtrycket arbetar kvinnor tillsammans i olika grupper: basgrupper, medvetandehöjande grupper, praktiska arbetsgrupper (aktioner av olika slag) och kvinnokurser. Grupperna kan vara både ledarlösa och med ledare. Vårt material visar att man kan definiera feministisk pedagogik antingen ur ett ledar- eller deltagarperspektiv.

Ur deltagarperspektivet skulle definitionen kunna vara:

Feministisk pedagogik är att ta ansvar för min egen läroprocess, att ta reda på vad jag vill och behöver lära mig och att sedan skapa former där jag kan lära mig det. Att ta ansvar för att samlas och arbeta tillsammans med andra kvinnor som vill samma sak eller vill lära ut något som jag vill lära mig. Att delta aktivt i grupprocessen.

Ur ledarsynpunkt skulle definitionen kunna vara:

Feministisk pedagogik är att använda och lära ut arbetsformer som hjälper kvinnor att få insikter om sitt eget liv och att bryta förtryck. Att delge gruppen sina erfarenheter och uppmuntra andra kvinnor att delge oss sina. Att gå in medvetet och aktivt i en egen läroprocess, så att arbetet i gruppen blir ömsesidigt. Att efterhand göra ledarrollen överflödig.

Vad är då utmärkande för ledarrollen i feministisk pedagogik? Eftersom feministisk pedagogik vill bryta förtryck är det viktigt att inte fastna i nya maktrelationer. Därför är ledarens främsta funktion att göra ledarrollen överflödig. Det finns olika idéer om hur det kan gå till.

Vi har kommit fram till att en feministisk pedagogik i stor utsträckning bygger på generositet, öppenhet och flexibilitet.

Generositeten innebär att våga dela med sig av allt - av kunskaper, av ansvar

och av sig själv.

Ledaren måste dela med sig av nycklarna till sin kunskap. Tala om att det hon kan är något hon lärt sig och att andra också kan lära sig. Visa på nycklarna, hur hon själv en gång fick grepp om det här kunskapsområdet. Genom att ledaren gör sig medveten om sin egen läroprocess och delger gruppen den, avmystifierar hon både sig själv och sin egen kunskap.

Ledaren måste också dela med sig av ansvaret. Detta gör hon genom att lära ut arbetssätt som bygger på att alla har ansvar för hela gruppens läroprocess. Att alla måste ta ansvar för vad de kan lära ut, och vad de vill lära sig.

Att arbetsformerna är sådana att det inte blir möjligt att överlåta hela ansvaret på ledaren.

Dessutom bör ledaren dela med sig av sig själv - sina känslor och tankar. Ledaren blir ofta placerad på piedestal även mot sin egen vilja och utsatt för större intresse än andra. Att dra sig undan sådan uppmärksamhet skapar nyfikenhet och distans. Att tala om sina känslor och tankar gör att ledaren blir mindre ojämlig. Hon avmystifierar sin egen person.

Öppenheten är också en fråga om maktutjämning. Feministisk pedagogik får inte innehålla förtryckande moment. Allt som sker ska ske öppet. Kursplaneringen ska vara tillgänglig för alla så att varje kvinna har möjlighet att ta ställning till den. Den som leder en övning måste öppet tala om syftet, och inte använda sådana arbetsformer som går ut på att deltagarna först efteråt får veta vad de varit utsatta för. Varje deltagare måste ha möjlighet att reagera innan och inte känna sig manipulerad att delta i något som hon egentligen inte ville.

Till öppenheten hör också att ledaren klart deklarerar i vilka sammanhang hon har ledaransvar och i vilka hon inte har det, t ex: "självförsvarsträningen har ledargruppen ansvar för, tematiden leder en basgrupp och på basgruppstiden har vi ingen ledare."

Likaså en öppenhet kring hur ledaren upplever ledarrollen, hur den påverkar henne. Hennes tankar och känslor kring ledarrollen.

Flexibiliteten slutligen innebär att vara öppen för och anpassa planeringen av kursen till kursdeltagarnas behov och önskemål. Att inte vara låst vid en förutbestämd planering utan vara beredd att förändra den efter vad som kommer fram i gruppen.

Ur både deltagar- och ledarperspektiv kan vi beskriva feministisk pedagogik så här:

Utgångspunkten är ideologin att feministisk pedagogik ska leda till kvinnors frigörelse. Feministisk pedagogik tar sin utgångspunkt i kvinnors behov och erfarenheter. Dessa osynliggörs av den förhärskande patriarkala kulturen. Därför är feministisk pedagogik en synliggörande process.

Pedagogiken utvecklas och förändras efterhand som kvinnor alltmer medvetet formulerar sina erfarenheter och behov. Feministisk pedagogik har därför en flat (icke-hierarkisk) och föränderlig struktur. Om pedagogiken skulle fastna i en bestämd form eller om den skulle bli mer ledarstyrd, skulle den synliggörande processen avstanna.

Inom feministisk pedagogik utvecklas efterhand olika arbetsmetoder som motsvarar kvinnors behov. Arbetsformerna är både ett svar på hur förtrycket mot kvinnor ser ut och ett synliggörande av kvinnokulturen.

Det kollektiva arbetssättet är något som kvinnor i alla tider har använt sig av, att ta ett kollektivt ansvar, byta arbetsuppgifter med varandra, stödja och uppmuntra varandra för att orka vidare i sin vardag.

Ett av de mest använda arbetssätten för att kvinnor ska kunna bli medvetna om och formulera sina erfarenheter och behov är rundan. Rundor används bland annat i basgrupper, problemlösande grupper och på många kvinnokurser. Olika typer av rundor har utvecklats för olika syften.

Basgruppen är en arbetsform som ska vara medvetandehöjande och syftar till handling. Basgruppen är en ledarlös grupp som i sin ursprungliga form var fristående, men som även kan vara ett viktigt inslag i en i övrigt ledarplanerad kurs.

Feministisk pedagogik strävar efter helhet: Vi ska lära oss om oss själva och varann genom vår tanke, känsla, kroppslighet och genom att arbeta tillsammans med praktiskt arbete. Vi ska delta med hela oss själva i allt lärande.

Därför utvecklar feministisk pedagogik arbetsformer och uttryckssätt som engagerar hela människan.

Om kvinnor ska våga gå över sina egna gränser, ifrågasätta gamla värderingar och kanske förändra sina liv måste gruppens anda präglas av öppenhet, ärlighet och en tillåtande atmosfär. Viktigt är att varje kvinna får möjlighet att känna sig trygg, välkommen och respekterad i gruppen.

Vi ska ta fram ytterligare en möjlig definition av feministisk pedagogik:

Feministisk pedagogik är kvinnorörelsens arbete på att skapa en feministisk alternativkultur. Detta sker genom kvinnoläger, kvinnokurser, bokutgivning, tidsskrifter, kvinnohus, kvinnofestivaler, musik mm.

Motkulturen som den kommer till uttryck på kvinnoläger och kvinnohögskolor är en miljö där kvinnor tillsammans bygger upp en gemenskap grundad på andra värderingar än de ute i samhället. Att komma till en sådan miljö innebär en kulturkrock. Många kvinnor börjar antingen ifrågasätta eller försvara sina tidigare värderingar. Andra smälter in i den nya miljön och upplever inte kulturkrocken fullt ut förrän de kommer tillbaka till vardagen igen. De börjar då se sin vardag med nya ögon. På så vis kan en alternativkultur bidra till en fördjupad förståelse av den förhärskande kulturen och ge kvinnor kraft att göra uppror.

SLUTKOMMENTAR

Vi har givit några olika förslag till definitioner av feministisk pedagogik. Vi vill inte välja ut någon av dem framför de andra. Varje definition innehåller något av det som är väsentligt i feministisk pedagogik. Vårt syfte var att samla material som kan föra diskussionen framåt. Vi tycker att samtliga definitioner som vi givit kan bidra till det.

Det här arbetet är vårt bidrag. Vi ser fram emot att andra kvinnor fortsätter att utveckla tankarna och lägga till nya erfarenheter. För feministisk pedagogik är en läroprocess i ständig utveckling. Vi instämmer med alla de kvinnor som skrivit till oss:

Feministisk pedagogik är Väckande, Livsglädje, Nya lösningar, Nya språk,
Delat ansvar och Att gå över sina egna gränser!

Referenslitteratur

- ACKER, Joan og ESSEVELD, Joke, 1982. Problemstillinger i kvinneforskningen. Rapport fra et forsøk på å praktisere det vi preker. Kvalitative metoder i samfunnsforskning. Red. Holter, Harriet og Ragnvald Kalleberg. Universitetsforlaget, Oslo-Bergen-Tromsø
- AGGER, Inger, 1977. Basisgruppe og kvindebevidsthed. En analyse af basisgruppemetoden som udviklingsproces. Munksgaard, København.
- BELOTTI, Elena Gianini, 1977. Vad händer med små flickor? AWE/GEBERS förlag, Stockholm.
- BERGGREN, Ann Marie, 1983. Ett historiskt perspektiv på kvinnans ställning, Rapport från Kvinnouniversitetet (s 33-52). Förlaget Akademilitteratur AB Stockholm.
- BERGGREN, Tobias, 1980. Några tankar kring ett fragment av Sapfo. Författarnas litteraturhistoria. De utländska författarna 1. (s 52-73)
- BJÖRKMAN-
GOLDSCHMIDT, Elsa red, 1956. Fogelstad. Berättelsen om en skola. Norstedts förlag, Stockholm.
- BROMAN, Ulla, 1983. Kvinnomedvetande och utopi: några radikalfeministiska tankar, Rapport från kvinnouniversitetet (s 74-197) Förlaget Akademilitteratur AB, Stockholm.
- BUNCH, Charlotte, 1979. Feminism and Education, Not by Degrees. Quest vol 5 (1979): 1 (s 7-19)
- CLAYHILLS, Harriet, 1973. KATA Dalström i agitationen, 1894-1923. Arbetarkultur, Stockholm.
- ESKILSSON, Lena, 1984. "Uppfostran till demokrati" om Honorine Hermelins pedagogiska bakgrund och profil. Stencil 30 s. November 1984
- FOGELSTAD - KVINNLIGA MEDBORGARSKOLAN VID 1925-1935. Tillbakablick över åren 1925-1935. Redogörelser för 1934 års kurser, planerade kurser under 1935. Zetterlund & Thelanders Boktryckeri AB Stockholm 1935
- FOGELSTAD- 1925-1975, 1976. Glimtar från ett halvt århundrade. KURIR-tryck, Katrineholm. FÖRBUNDET
- FOLKHÖGSKOLAN Nr 2 - 1981 årg 62. Organ för svenska folkhögskolans lärarförbund. Temanummer om studier för kvinnor med kvinnor om kvinnor.
- FORSSMAN, Lotta och PAAS, Marianne, 1976. "De få vara tacksamma att vi ge dem arbete" En bok om arbetarkvinnornas kamp i Sverige. Bokförlaget PAN/Norstedts, Stockholm.
- FRASTEIN, Susi og HØJGAARD, Lis, 1980. Hvordan får vi hinanden til at blomstre? En uafsluttet historie om Kvindehøjskolen. Kontekst 40, 1980 (s. 141-173) Danmark
- FRASTEIN, Susi og SZYMANSKI, Jette, 1979. Kvindehøjskolen er kamp og kærlighed. Politisk revy nr 360 sept 1979 Danmark
- FÖR EN KVINNOHÖGSKOLA, Broschyr feb 1983. Kvinnohögskolegruppen, Stockholm.
- GRUBERG, Nadja, 1981. Kvinnoförtryck - att se, att förstå, att förändra. C 1-uppsats Pedagogiska Institutionen, Stockholms universitet, Stockholm.
- GÖRANSSON, Anita, 1981. Kvinnokamp. För arbetets och kärlekens frigörelse. Sociologisk debatt, nr 2/3 1981, (s 23-27)

- HEDSTRÖM, Ingrid och PERSSON, Karin, 1983. Kvinnors krafter. Natur och Kultur, Stockholm.
- HIGGINS, Kathy, 1982. 'Making it your own world': Women's Studies and Freire. Women's Studies International Forum 5 (1982): 1 (s 87-98)
- HIRDMAN, Annika et al, 1981. Kvinnofrigörelse. Uppsats i grundkurs i pedagogik för psykologer (20 p) moment 3 och 4 vt - 81. Stockholms universitet, Pedagogiska institutionen.
- HULTIN, Lilian, 1981. Kvinnofrigörelse och samhällsförändring. Feministiska läroprocesser i ett internationellt perspektiv. Folkhögskolan 2/81 (s 46-50)
- HULTIN, Lilian, 1981. Kvinnokurser i Italien, Virginia Woolf Universitetet. Folkhögskolan 2/81, s 52
- HULTIN, Lilian, 1981. Kvinnokurser i USA. Folkhögskolan 2/81, s 52.
- HÄGG, Kerstin, 1982. Patriarkatets dolda läroplan. Kvinnovetenskaplig tidskrift Nr 2/82 (s 6-12) Göteborg
- HØJGAARD, Gunna, 1979. Feministisk pedagogik. Stencil sommaren 1979, Danmark.
- ISAKSSON, Ulla och LINDER; Erik Hjalmar, 1977. Elin Wägner, Amazon med två bröst. 1882-1922. Bonniers, Stockholm.
- JOHANSSON, Kristina, LÖTHGREN, Agneta & MAXE, Susanna, 1984. Jämställdhet i teori och verklighet. Fem poängs uppsats i pedagogik, 19840602, Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet.
- JORDEMORPJESEN, 1976. En håndbog i Rødstrømpebevægelsen i København. Hæfte 4.
- KARLSSON, Gösta, 1984. "Frihet" på daghemmen går ut över flickorna. Dagens Nyheter 4 maj 1984. Stockholm
- KELLGREN, Ragna ed., 1971. Kvinnor i politiken. Artiklar ur den politiska, radikala veckotidningen Tidevarvet (1923-1936). LT:s förlag, Stockholm.
- KELLGREN, Ragna ed., 1973. Klasslöst. Tre veckor i nutid och forntid vid Fogelstad Kvinnliga Medborgarskola. Centraltryckeriet AB, Borås
- KURSBROSCHYRER - FRÅN DANSKA KVINDEHØJSKOLEN:
Efterår 80, Vinter/forår 81, Sommar 81, Efterår 81, Vinter/Forår 82, Sommar/efterår 82, Forår/efterår 83, Efterår 84, Forår 85.
- KVINNOBULLETTINEN NR 1/77 årg 8. Artikel: s 24-25, 36 "Den angår oss alla", samtal om lesbianism, Stockholm.
- KVINNOBULLETTINEN Nr 1/81 årg 11 (s. 3-11) Häxan - vem är hon? I Europa, Sverige, dåtid och nutid. Stockholm.
- KVINNOKALENDER, 1985. Liber förlag, Stockholm
- KVINNOKURSER, Sommaren 1985, Kvinnohögskolan Storsand. Kvinnohögskolegruppen, Snickarbacken 10, 111 39 Stockholm
- LARSEN, Jytte, 1983 Kvindehøjskolen 5 år 12 nov 1983. Festtal vid jubileumsfesten. Danmark

- LARSEN, Jytte og SJØRUP, Lene, 1980. Oplæg om temaet "Kvindepaedagogik?" Feministiske Laereprocesser/Paedagogik Kvindeforskning 1980 Rapport fra Hindsgaardseminaret. Red af Mette Kundøe og Birgitte Possing serie om kvindeforskning Nr 5, (s 26-39) Aalborg Universitetscenter 1980.
- LARSSON, Margareta, Kvinnliga Medborgarskolan vid Fogelstad. Fogelstadförbundet. Uppsats framlagd vid professor Westins proseminarium ht 1965.
- LILLA
UPPSLAGSBOKEN, 1958 Band 1-10 Förlagshuset Norden AB, Malmö
- LINDQVIST, Annika och ANDERSSON, Iréne, 1983. Frisinnade Kvinnor - Fogelstad- Tidevarvet, 40 poängs uppsats, Historiska Institutionen, Lund.
- LÖNNROTH, Ami, 1982. Skolan lär flickor mindervärde. Flickorna en anonym massa, pojkar "kreativa individer". Pojkar dominerar genom att avbryta. "Även här får pojkar breda ut sig! Skolan ger pojkar större utmaningar. Artikelserie i Svenska Dagbladet, hösten 1982. Stockholm
- MARKER, Birthe, 1981. Feministisk teori -Feministisk pedagogik (april 1981) Stencil (7s) Danmark
- NORDGREN, Nina, 1982. Women's Studies - den amerikanska feminismens utveckling mot ett akademiskt ämne. Pro gradu avhandling för ekonomie kandidat examen i ekonomisk politologi, Svenska Handelshögskolan, mars 1982, Helsingfors.
- PAGELS, Elaine, 1981. De Gnostiska Evangelierna. Wahlström & Widstrand, Stockholm.
- PEDERSEN, Judith, 1981. Om feministiske laereprocesser. Kjerringråd 3/81, Vi er alle laere og elever (s 21-26) Oslo
- PORTEFAIX, Lilian, 1983. Erinna-skaldinna-prästinna? Rapport från Kvinnouniversitetet (s 76-89) Förlaget Akademilitteratur AB, Stockholm.
- REGISTER, Cheri, 1977. Kvinnokamp och litteratur i USA och Sverige. Rabén & Sjögren, Stockholm.
- REY-HENNINGSSEN, Marisa ed, 1979. Plogkvinna. Eventyr og skjemt fra Galicia. Pax Forlag AS, Oslo.
- ROSENBECK, Bente, 1977. Perspektiver i kvindeundervisning. Teori & Praxis 1977:7 (s 345-374), Danmark.
- ROWBOTHAM, Sheila, 1974. Kvinnor Motstånd Revolution. PA Nordstedts & Söners förlas, Stockholm.
- SCHIMANSKI, Folke red. 1972. Kvinnan och revolutionen. Texter om 200 års kamp för kvinnlig frigörelse. BOC-serien, Bo Cavefors Bokförlag AB.
- SIDEL, Ruth, 1973. Frihet och arbete. Kvinnofrågor och barnuppfostran i dagens Kina. Wahlström & Widstrand, Stockholm.
- SJÖSTRAND, Wilhelm, 1970. Pedagogiska grundproblem i historisk belysning. Gleerups, Lund.
- SKOV JENSEN, Bodil red. et. al., 1984. Kvindepaedagogik, undervisning af arbejdsløse kvinder. Danske Kvinders Nationalråd, København.
- STÖVLING, Britta, 1977. Återtagandet. Feminismens andra våg ur kvinnorörelsen i USA. Författarförlaget, Stockholm.

WALDEN, Louise, 1977. När det osynliga blir synligt förändras världen. Om kvinno-
kulturens materiella bas. Vi Mänskor, Svenska kvinnors vänsterförbunds tid-
ning, Nr 4/77 årg 29, Stockholm.

SKV 60 år, artikel s 36-37 Vi Mänskor Nr 5-6/74 årg 26 (se ovan)

WYCKOFF, Hogie, 1977, Kvinnor löser problem. Handbok i radikapsykiatri.
Bokförlaget Korpen, Göteborg.

ÖDMAN, Per-Johan, 1983. Kontrasternas spel. Processer och förhållningssätt i svensk
medeltidspedagogik. Delrapport 2 i projektet Faser i svensk pedagogisk histo-
ria i belysning av källexempel, preliminär version. Stockholms Universitet,
Pedagogiska institutionen.

Föredrag

Fogelstadhelg på Kvinnohuset, Snickarbacken, Stockholm 8-9 december 1984.

ANDERSSON, Iréne och LINDQVIST, Annika. Tidningen Tidevarvets betydelse. 1984

LARSSON, Margareta. Livet på Fogelstad. 1984

ESKILSSON, Lena. En avhandling med idéhistoriskt perspektiv på Fogelstad. 1984

SWIN, Hjärdis. Forskning kring Elisabeth Tamm. 1984

Använd men ej refererad litteratur

- ALTERNATIV KVINNOROLL en fråga om egen identitet. Ett grundmaterial för medvetandeträning. Stockholms Kvinnocentrum
- BERGMAN-CLAESON, Görel, et al, 1981. Hjälpredda för kvinnokurser
- BJÖRKMAN, Sussie och REDLING, Elisabeth, 1983 Ledarskap - utveckling eller effektivitet? Med utgångspunkt från feministisk pedagogik. Uppsats, Tollare Folkhögskolas fritidsledarlinje, Nacka.
- BROCK-UTNE, Birgit, 1981. Sexisme. Kjerringråd, Kvinnepolitisk tidsskrift Nr 3/81
Vi er alle laere og elever. (s 2-6) Oslo
- CARLSSON- TOWNSEND, Nea och HINDERSON, Jan. Den nya kvinnorörelsen En studie av Grupp 8 (Stockholm) och f.d Kvinnoligan (Lund). Sociologiska Institutionen, Lund.
- ELKJAER, Bente og MIKKELSEN, Mette, 1982. "Kan man etablere feministiske laereprocesser i et gymnasium?" Speciale i geografi og samfundsfag. Roskilde Universitetscenter maj 1982.
- EN BASISGRUPPE - haefte 1. En serie af grundhaefter til brug i kvindekampen.
Rødstrømpernes kontor, Kvindehuset, Åbenrå 26, 1124 København K.
- FAMILJEN - Historia och utveckling. Utställning på Kvinnfolk 7 mars - 16 april, Kvinnfolk, Heleneborgsgatan 46, 117 32 Stockholm. 1977.
- FJÄRDE INTERNATIONALEN 5/75. Kommunistiska arbetarförbundets teoretiska tidskrift. Familjen, Kollontaj, Reich, Sexpol. Stockholm
- GRUBERG, Nadja, 1978. Vi ska gå ut tillsammans sysstrar, i ett nytt liv. En uppsats om hur kvinnor erövrar självförtroende. Pedagogiska Institutionen, Stockholms Universitet.
- HEDSTRÖM, Ingrid och PERSSON; Karin, 1980. Kvinnors kriser. Natur & Kultur, Stockholm.
- HIRDMAN, Yvonne, 1983. Mellan likhet och särart - kvinnorörelsens historia i ett annat perspektiv. Rapport från kvinnouniversitetet (s 53-69) Förlaget Akademilitteratur AB, Stockholm
- JÖNASDÖTTIR, Anna G, 1984. Kvinnoteori, några perspektiv och problem inom kvinnoforskningens teoribildning. Skriftserien (1984) 32, Högskolan i Örebro.
- KURSPROGRAM från Kvinnohögskolegruppen:
SOMMARKURSER FÖR KVINNOR PÅ WIKS SLOTT
Kursprogram 4-31 juli 1981. Kvinnohögskolegruppen för en Kvinnohögskola i Sverige.
KVINNOKURSER
Sommaren 1982 i Smedjebacken, Dalarna, Kursprogram, arr Kvinnohögskolegruppen.
KVINNOKURSER
Sommaren 1983 på Storsand, Smedjebacken (DALARNA), för en Kvinnohögskola.
KVINNOKURSER
Sommaren 1984 på Storsand, Smedjebacken (DALARNA), för en Kvinnohögskola.

- KVINNOARBETE-KVINNOKULTUR "Vi formåde kulturen utifrån arbetet". Särtryck utifrån katalogen till utställningen Kvinnfolk, Kulturhuset i Stockholm, 14 februari - 16 mars 1975.
- KVINNOBULLETTINEN Nr 1/72 årg 2 Tema: Familjen Stockholm
- LESBISKE - fra isolation til bevægelse, hæfte 2, En serie af grundhæfter til brug i kvindekampen. Rødstømpernes kontor, Kvindehuset, Åbenrå. 26, 1124, København K.
- MITCHELL, Juliet, 1969. Kvinnorna - den längsta revolutionen Zenit Reprint 2, Stockholm.
- MOSSIGE-NORHEIM, Marianne, 1982. Kvinnostudier på folkhögskola - en ny folkrörelse? Folkehøgskolen 78 (1982):2 (s 42-44)
- NORBERG, Britt Marie et al, 1976. Den förbjudna frukten. C 1 uppsats, pedagogiska Institutionen, ht-76, Stockholms universitet.
- RICH, Adrienne, 1983. Tvångsheterosexualitet och lesbisk existens. Utgivare Margareta Borgblad och Monica Höglung, Uppsala.
- RÅDSMAKT, Teoretiskt organ förbundet arbetarmakt, Nr 6/7 tredje uppl. Familjen under senkapitalsimen, Hushållsarbetet underkapitalismen, Göteborg.
- SOCIALISM OCH FEMINISM Resolution från Kommunistiska Arbetarförbundets VI kongress. Kommunistiska Arbetarförbundet, Stockholm 1978.
- WALLÉN, Ewa, 1984. Arbetsgruppen för en Kvinnofolkhögskola i Göteborg 1976-1979. Kvinnohistoria, 5 poäng, ht 1984, Göteborg.
- WERNERSSON, Inga, 1977. Könsdifferentiering i grundskolan. Göteborg Studies in Educational Sciences 22. ACTA Universitatis Gothoburgensis.
- WIECHEL; Elisabeth, 1980. Jämställda. Skolvärlden 7/80 (s 6-8)
- ÅS, Berit, 1982. Kvinnor tillsammans. Handbok i frigörelse. Gidlunds, Stockholm.
- Opublicerade källor: Protokoll från Kvinnohögskolegruppens möten.

BREV 1

Stockholm den 9/9-84

Hej!

Vi heter Gull Törnégren och Karin Sundbro och är aktiva medlemmar i Kvinnohögskolegruppen. Vi skriver till dig för att be om hjälp. Vi ska i höst skriva en C-uppsats i pedagogik vid universitetet i Stockholm. Vi ska skriva om feministisk pedagogik. Vi vill sammanfatta den diskussion som förts, titta på vilka problem som finns och hur vi kan lösa dem och komma vidare. Vi vill ta upp det som en pedagogik i utveckling och visa hur den hela tiden utvecklats genom våra erfarenheter. Vi vill göra ett material som kan stimulera till fortsatt diskussion och sammanfatta hur långt vi har kommit idag. Vi vill också att det vi skriver ska kunna fungera som ett stöd för oss som arbetar med kvinnohögskolan och visa hur vi kan föra fram ett feministiskt perspektiv.

Men för att göra det behöver vi din hjälp. Vi skulle vilja att du skriver ner ca 5-10 "stöddord" som du tycker det är viktigt att vi har med i vår analys av feministisk pedagogik.

Om du har några protokoll eller personliga anteckningar från möten och diskussioner om feministisk pedagogik vill vi också att du skickar dem (eller kopia) till oss.

Om du har tips på litteratur, svensk eller utländsk, eller tips på personer som vi kan ha nytta av att ta kontakt med, hör av dig.

Eller om du har synpunkter...

Vi tänker bygga vår uppsats dels på det här materialet, dels på intervjuer med ledare och deltagare från Kvinnohögskolans sommarkurser.

Så syster, fatta nu pennen och skriv ner 5-10 "stöddord" på en lapp tillsammans med ditt namn och skicka lappen till Gull Törnégren, Kastrupgatan 6, 163 42 Spånga eller Karin Sundbro, Storängens Strandväg 10 131 41 Nacka eller lägg lappen i Kvinnohögskolans postlåda på Kvinnohuset och skriv "till Gull och Karin" på lappen.

Systerliga hälsningar

Gull och Karin

BREV 2

Hej kära kvinna!

Här får du vår uppsats, som inte är färdig ännu men en bit på väg. Och nu behöver vi din medverkan igen. Det är en diger lunta, så vi har full förståelse om du inte hinner med att läsa allt så noga.

Några förslag på vad du ska koncentrera dig på:

1. Uppläggningsen av helheten
2. Uppläggningsen av avsnittet om Kvinnohögskolan
3. Känner du igen dig i citaten? Vi har redigerat dem lite lätt
4. Var det något viktigt du sa som vi har missat, eller något du vill tillägga?
5. Vad ska vi ta med i en sammanfattning av feministisk pedagogik?

OBS! För sammanfattningen måste du titta på hela avsnittet om feministisk pedagogik från Fogelstad och framåt.

Några bitar som vi ska komplettera med är:

- 1) Har du några upplevelser där ni som deltagare revolterat på någon Kvinnohögskolekurs? Vi saknar material till ett sånt avsnitt!
- 2) Vi kommer också att skriva en bit om strukturen med olika grupper:
Kursen-skolan-basgruppen-tvärgrupp-temagrupp osv
(Där har vi material)
- 3) Vi ska skriva lite kort om Kvinnokurser på folkhögskola och deras pedagogik
- 4) Syfte ska vi arbeta om och metodavsnittet ska struktureras om och ändras lite
- 5) Nöter, rubriker, innehållsförteckning mm ska vi snygga till. Ordentligt.

Ha en rolig läsning!

Goa kramar från Gull och Karin

BREV 3

Hej Kvinnor

Är Du intresserad av ett arbetsmöte med oss torsdagen 25 april 18.30 - 21.30
hemma hos Gull?

Det förra mötet gav oss mycket inspiration och nu har vi gjort färdigt omarbet-
ningen av hela uppsatsen, men ännu inte dragit några slutsatser.

Detta skulle vi vilja ha hjälp med av Dej för vi tror att det blir bättre
om vi är flera om det.

Skriv ett kort till oss, som vi har senast måndagen den 15 april om du
är intresserad för då skickar vi de om- och nyskrivna sidorna till Dej!

Ha det gott
Gull och Karin

G.T
Kastrupgatan 6
163 42 Spånga
08/ 751 2004

STÖDORD OM FEMINISTISK PEDAGOGIK

endast kvinnor deltar	grupprocess
alla lika viktiga	dynamiskt
mitt liv - en viktig erfarenhet	föränderlighet
det personliga är politiskt	skiftande
anknytning till livet	alla möjligheter
anknytning till egen erfarenhet	***
balans mellan lära ut och ta in	helheter
alla bidrar med något	rytmer
alla kunskap tillhör alla	ursinne
alla lika värda	kvalitet
respekt för alla	***
bryta kärleksekonomin	livsglädje
***	öppenhet
engagemang	värme
att bry sig om	trygghet
stöd	vildhet
omtanke om elevens inlärnin	våga
utan att överbeskydda	levande
inga räddningar	glädje
uppmärksamhet	styrkande
ömhet	frigörelse
omtanke	flera kvinnor
***	ren lust
visa sig själv som lärare	förvilda
stödja läraren	***
***	kärlek
ramlöshet	sorg
göra läskiga saker	gråt
gå över gränser	hat
***	***
tillåtande	solidaritet
det får ta tid	ansvar
utrymme för ensamhet	kollektivitet
***	icke hierarki
utveckling	delat ansvar
flexibilitet	bryta roller
nya lösningar	stödja varandra
nya uppfinningar	medvetenhet
nya språk	systerlighet
växande	respekt för alla

konkurrensbrytning	rättframhet
samarbete	kvinor med sig själv och andra
delar på jobbet	gå över mina egna gränser
utjämna maktojämlikhet	stödjande
***	värme
upplevelse	erotik
lyhördhet	vildhet
inlevelse	självförtroende
intuition	styrka
utlevelse	jämlikhet
***	skapande
basgrupp	explosion
rundor	resurser
oändliga diskussioner	integritet
konkretion	gränslöshet
problem	
intrikat	
intellektuellt och	
kroppsligt blandas	
produktion	
kontakt efter kursen	
känsla och förnuft och hand	
aktiverande	
självkänsla	
ej prestige	
tystnad	
bild	
tid	
1+1=3	
mina ord	
nyans	
tempo	
empati	
sinnesupplevelser	
utrymme	
lyssna	
berätta	
förankra vår historia	
respekt	