



LUNDS
UNIVERSITET

Sociologiska institutionen

Från Rosengård till akademisk utbildning

Sju kosovaalbaners väg till högre utbildning i Sverige

Författare: Mirlinda Iberdemaj

Cecilia Jönsson

Uppsats SOC 61-80 p

Höstterminen 2004

Handledare: David Wästerfors

ABSTRACT

Författare: Mirlinda Iberdemaj och Cecilia Jönsson.

Titel: Från Rosengård till akademisk utbildning. Sju kosovaalbaners väg till högre utbildning i Sverige.

Uppsats Soc 61-80 p

Handledare: David Wästerfors

Sociologiska institutionen, höstterminen 2004

De svårigheter invandrarungdomar från invandratäta områden stöter på i den svenska skolan uppmärksammas ofta, vilket leder till att det politiska målet blir att försöka hitta lösningar på problemen. I denna uppsats ville vi uppmärksamma ungdomar med utländsk bakgrund som väljer att högskoleutbilda sig, i syfte att nyansera den i nuläget negativ bild som finns av unga invandrare från segregerade områden och deras skolprestationer. Vi genomförde sju intervjuer med kosovaalbaner från Rosengård. Intervjuerna hade en livshistorisk karaktär eftersom vi hade som avsikt att analysera deras livsöden. Centrala begrepp i vår analys var *habitus*, *kapital*, *stigmatisering* och *identitet*. Vi har, med hjälp av dessa huvudbegrepp, analyserat intervjupersonernas väg till högre utbildning. Vi har även presenterat inblickar i deras tankar och känslor kring de möjligheter respektive hinder de mött under sin utbildning.

Vi har dragit slutsatsen, utifrån livshistorierna, att ungdomarna upplevt viss stigmatisering under sin utbildningsgång på grund av sin bakgrund. De har trots detta kunnat förvalta sitt kulturella och sociala kapital och utvecklat (eller förstärkt) ett *habitus* som lämpar sig för konkurrensen i den svenska skolmiljön.

Nyckelord: Högre utbildning, kosovaalbaner, Rosengård, möjligheter, hinder, segregation, stigmatisering, *habitus*, kapital och identitet.

Innehållsförteckning

1 INLEDNING.....	5
1.1 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR	6
1.2 AVGRÄNSNINGAR	7
1.3 DISPOSITION	7
2 TIDIGARE FORSKNING	7
2.1 FYRA FÖRKLARINGSMODELLER	7
2.2 FRIVILLIGA OCH OFRIVILLIGA MINORITETER.....	8
3 TEORI.....	9
3.1 INVANDRARUNGDOMAR OCH SKOLGÅNG.....	9
3.2 HABITUS	10
3.3 BOURDIEUS TEORI OM UTBILDNING	11
3.4 IDENTITET	12
3.5 STIGMATISERING	13
4 METOD OCH TILLVÄGAGÅNGSSÄTT.....	14
4.1 METODVAL	14
4.1.1 Intervjusvarens tillförlitlighet	15
4.2 INTERVJUERNA	15
4.3 URVAL OCH DOKUMENTATIONSSTRATEGIER	16
4.4 ANALYSARBETE.....	17
4.5 ETISKA ÖVERVÄGANDEN	17
5 PRESENTATION AV INTERVJUPERSONER.....	18
5.1 BAKGRUND.....	18
5.2 INTERVJUPERSONERNA	18
6 VÄGEN TILL HÖGRE UTBILDNING	20
6.1 DET EGNA ANSVARET OCH BETYDELSEFULLA VÄGLEDARE.....	20
6.2 IDENTITET	23
6.2.1 Social identitet och stigmatisering	23
6.2.2 Dubbel identitet och tvåspråkighet.....	26
6.3 SEGREGERING OCH BEHOVET AV GEMENSKAP	27
6.3.1 Kontakten med svenskar och det svenska samhället	28
6.4 UTBILDNINGSMÖJLIGHETER I SVERIGE KONTRA KOSOVA.....	31
7 SAMMANFATTANDE SLUTDISKUSSION	32
LITTERATURLISTA	36
BILAGA.....	38

”Om du vill läsa vidare så spelar det ingen roll var du bor /.../ Det handlar mer om viljan till högre studier, om man vill bara och kämpar för det så går det”

1 Inledning

Det skrivs och talas ofta om de svårigheter invandrarungdomar från invandratäta områden stöter på i den svenska skolan. Deras begränsade kontakt med det svenska språket, vilket är en följd av den oftast minimala kontakten med svenska ungdomar, debatteras flitigt. Detsamma gäller deras svårigheter att förstå den svenska kulturen som i många fall skiljer sig nämnvärt från deras hemlands kultur, vilket utgör ett hinder för ungdomarna att "ta till sig" undervisning, där svensk kultur fungerar som norm. I boken "Krock eller möte" (1996) har författarna intervjuat ett antal lärare som har arbetat eller arbetar på en mångkulturell skola. En av lärarna undervisade under 17 år på Rosengårdsskolan i Malmö, men bestämde sig för att lämna skolan efter att antalet utländska elever översteg 50 procent. Hon menar att hon inte såg någon möjlighet att kunna ge eleverna den hjälp de var i behov av för att kunna utveckla en bra svenska. Hon ansåg inte att det var tillräckligt för eleverna att enbart komma i kontakt med det svenska språket genom samtal med ett fåtal lärare i skolan. Ytterligare en lärare på samma skola hävdar att det ställs stora krav på en lärare som undervisar invandrarelever, och risken är stor att de till slut hamnar i en hopplös situation där varje ny elev ses som en belastning i stället för en möjlighet (Skolkommittén, 1996). Denna typ av hinder och svårigheter angående invandrare och deras skolgång uppmärksammas ofta, som i exemplet ovan. Det politiska målet blir att försöka hitta lösningar på problemen. Det är naturligtvis av stor vikt att dessa svårigheter uppmärksammas och att resurser sätts in så att man kan underlätta skolgången för de invandrarungdomar som upplever motgångar i skolan.

Vi anser dock att det även är viktigt att vända på denna problematik. Som alternativ till att ständigt fokusera på hinder och varför det går dåligt för invandrarbarn i skolan kan man ställa motfrågan: *Varför går det trots allt bra för vissa invandrarungdomar i skolan?* I en rapport från Tjänstemännens centralorganisation (TCO) och Statistiska centralbyrån (SCB) framgår det att andelen högskolestuderande bland ungdomar med invandrarbakgrund inte skiljer sig nämnvärt från inrikes födda. Cirka 26 procent av de utrikes födda i åldrarna 25-64 har en högskoleutbildning jämfört med 29 procent av de infödda svenskarna (www.DN.se).

I denna uppsats vill vi uppmärksamma ungdomar med utländsk bakgrund¹ som väljer att högskoleutbilda² sig, i syfte att nyansera den i nuläget negativa bild som finns av unga invandrare från segregerade områden och deras skolprestationer. Vi har även förhoppningen att detta i fortsättningen kan användas i syfte att vägleda elever som upplever svårigheter i skolan genom att lyfta fram kunskap om hur man kan lyckas.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna undersökning är att analysera sju kosovaalbanska³ ungdomars berättelser, ur ett livshistoriskt perspektiv. Den gemensamma nämnaren hos ungdomarna är att de efter ankomsten till Sverige levt en stor del av sitt liv i Rosengård⁴. Centrala begrepp i vår analys är *habitus*, *kapital*, *stigmatisering* och *identitet*. Vi avser att med hjälp av dessa huvudbegrepp skapa förståelse för intervjupersonernas livsöden. Vi vill även få en inblick i deras tankar och känslor kring de möjligheter respektive hinder de mött under sin utbildning. Vi var exempelvis nyfikna på om det faktum att de är eller har varit bosatta i Rosengård, där kontakten med svenska språket och det svenska samhällets normer ofta är begränsad, har betraktats som ett hinder av ungdomarna själva. Vi vill därmed visa hur *habitus*, *kapital*, *stigmatisering* och *identitet* binds samman i den enskilda individens livsöden, i det här fallet när det gäller utbildning. Genom detta vill vi uppmärksamma ett vidare sociologiskt problem i vår uppsats. Vår huvudfrågeställning blev utifrån detta:

Vad fick dessa kosovaalbanska ungdomar från Rosengård att läsa vidare?

Denna fråga har i sin tur lett till en mer preciserad frågeställning vilken är följande:

Vilka möjligheter respektive hinder har kosovaalbanska ungdomar från Rosengård upplevt under vägen till högre utbildning?

¹ Vi avser i denna uppsats invandrare som är folkbokförda i Sverige men födda i ett annat land.

² Med högskoleutbildning menar vi eftergymnasiala studier på universitet eller högskola.

³ Det råder en viss oklarhet gällande landsnamnet. Ska det vara Kosovo eller Kosova? Serberna använder beteckningen Kosovo medan albanerna säger Kosova. Kjell Magnusson (1993) menar att båda benämningarna är korrekta, men att formen Kosovo hittills har varit den vanligaste i internationell litteratur (Magnusson, 1993). Vi väljer dock att använda oss av benämningen Kosova (och även kalla intervjupersonerna för kosovaalbaner) eftersom intervjupersonerna är albaner och använder sig av denna beteckning.

⁴ Rosengård är en invandrartät och segregerad stadsdel i Malmö.

1.2 Avgränsningar

Vi har valt att intervjua kosovaalbanska ungdomar eftersom vi båda är intresserade av just den gruppen och för att vi sedan tidigare har skapat kontakter med ungdomar från Kosova. Dessa bekantskaper hjälpte oss att komma i kontakt med fler lämpliga intervjupersoner. Eftersom vi ville undersöka invandrare som bor eller har bott i ett segregerat område ansåg vi att Rosengård var lämpligt.

1.3 Disposition

I detta *inledande kapitel* presenterar vi uppsatsens syfte, frågeställningar och avgränsningar. Tidigare forskning återfinns i *kapitel två*. Teorin som vi anser är relevant för vår undersökning redovisas i *kapitel tre*. Metoden kommer därefter i *kapitel fyra*, där vi presenterar vårt metodval och tillvägagångssätt. Därefter följer beskrivning av intervjupersoner i *kapitel fem* som inleds med en kort bakgrund till situationen i Kosova innan intervjupersonerna flyttade till Sverige. I *kapitel sex* lägger vi fram analysen av vår undersökning. *Kapitel sju* innehåller vår sammanfattande slutdiskussion.

2 Tidigare forskning

I följande kapitel kommer vi att ta upp en del av den tidigare forskning som gjorts kring ämnet invandrare och utbildning. Vi har dock inte lyckats hitta någon tidigare forskning som specifikt inriktar sig på kosovaalbaners väg till utbildning i Sverige, vilket kan sägas utgöra ytterligare ett motiv för oss att studera just denna grupp.

2.1 Fyra förklaringsmodeller

Forskare har på senare år visat ett ökat intresse för vad det beror på att en del minoritets elever uppnår större framgångar i skolan än andra. Det finns i huvudsak fyra teorier vilka pedagogen Monika Axelsson (1999) hänvisar till. Dessa förklaringsmodeller är ärflighetsteorin, kulturella brister, kulturell konflikt samt strukturella förklaringar. *Ärflighetsteorin* och teorin om *kulturella brister* utgår från att minoritets eleverna misslyckas i skolan på grund av en låg förståelse för den dominerande kulturen, i vårt fall den svenska. Teorin om *kulturell konflikt* används också i syfte att lägga "skulden" hos minoritetsgruppen. Här använder man exempelvis inneboende kvaliteter såsom tvåspråkighet och oengagerade föräldrar som förklaring. Den fjärde teorin, *strukturella förklaringar*, lyfter fokus från *individ* till det

omgivande *samhället*. Här förutsätter man att skolan och samhället bibehåller klass och rasskillnader som byggts upp under historien vilket orsakar diskriminering inom utbildningsväsendet (Axelsson, 1999).

2.2 Frivilliga och ofrivilliga minoriteter

Axelsson (ibid.) refererar till antropologen John Ogbu som menar att de bakomliggande orsakerna till varför vissa elever lyckas i skolan och andra inte, snarare har att göra med djupare aspekter av individens sociokulturella sammanhang än hennes kunskapsnivå och språkanvändning. Han skiljer i sin kultur-ekologiska teori mellan *frivilliga* och *ofrivilliga* minoriteter. *Frivilliga* minoriteter utgörs av grupper som av egen vilja flyttat till ett nytt land för att skapa sig bättre förutsättningar ekonomiskt eller för att få politisk eller religiös frihet. Ogbu menar att den här typen av flyktingar utvecklar en positiv inställning till sitt nya hemland samtidigt som det egna hemlandets kultur bevaras.

De ofrivilliga minoriteterna utgörs av människor som mot sin vilja tvingats lämna sitt hemland på grund av exempelvis slaveri eller kolonisering. Till skillnad från frivilliga flyktingar upplever dessa människor sig vara frihetsberövade och de känner sig i regel förtryckta. Ogbu nämner även en tredje grupp flyktingar som befinner sig någonstans mitt emellan de ovan nämnda. Det är i denna grupp vi kan placera intervjupersonerna i denna uppsats. Dessa flyktingar, eller gästarbetare som han också kallar dem, har inte anlänt frivilligt till ett nytt land men har ändå en del beteenden och attityder gemensamt med de frivilliga minoriteterna, vilket är anledningen till att de är framgångsrika i skolan. Vidare hävdar Ogbu att de *frivilliga* minoriteterna, till skillnad från de ofrivilliga, har en positiv inställning till de sociala och politiska problem som möter dem i det nya värdlandet. De betraktar dessa som övervinnliga genom hårt arbete och utbildning. "Invandrarna jämför den nuvarande situationen med den de lämnat och finner oftast att möjligheterna trots allt är större i det nya landet" (Axelsson, 1999, s. 12).

Ogbu har fått ta emot en del kritik mot sin teori. Den har exempelvis anklagats för att vara *simplistisk (förenklad)* eftersom den inte tar hänsyn till de variationer som faktiskt förekommer inom de tre grupper av minoriteter han beskriver. Sedan har man även anklagat den för att inte ta hänsyn till skillnader i fråga om *kön* och *generationer*. Den anses inte heller vara tillämpbar på invandrargrupper som både passar in på beskrivningen av frivilliga och

ofrivilliga minoriteter, såsom våra intervjupersoner. Vidare anses den inte heller ge tillräckligt utrymme för *individuella* prestationer (Axelsson, 1999).

3 Teori

3.1 Invandrarungdomar och skolgång

Sociologen Aleksandra Ålund (1997) skriver att forskningen har visat en flerdelad bild av jugoslaviska ungdomars erfarenheter av utbildningssystemet. Hon refererar till sociologen Matti Similä som i ett flertal undersökningar fastslagit att det är utmärkande för just jugoslaviska ungdomar att satsa på en bra utbildning, vilket han menar hör samman med ambitionerna hos föräldrarna (Ålund, 1997). Hon refererar även till en undersökning gjord av henne själv och sociologen Carl-Ulrik Schierup (1987) där man sett ett samband mellan föräldrarnas inställning till barnens utbildning och hur väl de lyckats integrera sig i det svenska samhället (Ålund, 1997). De skriver vidare att föräldrar som känner sig nöjda med sin situation och sitt arbete i det nya hemlandet har en förväntan att barnens utbildning ska motsvara den egna klasstillhörigheten. Om situationen är den omvända kan resultatet istället bli att föräldrarna ställer orealistiskt höga krav på sina barn för att på så sätt kompensera det egna misslyckandet (ibid.).

Ålund hänvisar även till sociologerna Schierup och Sven Paulsson (1994) som menar att ”utbildningsskillnader visar sig först när etnicitet kombineras med klasstillhörighet, och när den etniska bakgrunden preciseras med avseende på utvandringsområde” (Ålund, 1997, s. 70). De menar även att det är viktigt att ta hänsyn till individens tillgång till olika typer av kulturellt kapital. De hänvisar till ett antal riksrepresentativa undersökningar där man inte lyckats påvisa ett negativt samband mellan invandrarbakgrund och utbildningskarriär. Schierup och Paulsson (ibid.) menar att en sannolik förklaring till detta är att begreppet ”invandrare” omfattar en heterogen grupp människor; inom denna grupp finns människor med helt olika invandringshistorier, etnisk bakgrund, vistelsetid i Sverige, tidigare utbildningserfarenhet, ambitioner samt andra typer av förutsättningar.

Ålund skriver att invandrarungdomar ur många aspekter har liknande sociala villkor, men att deras livskarriärer många gånger blir individuella. Det är inte ovanligt att de har gemensamma upplevelser av diskriminering och stigmatisering och av att ha växt upp i segregerade bostadsmiljöer. Ålund menar att det inte bara är *bakgrunden* som har betydelse, utan även

personliga levnadsvillkor och livserfarenheter. Hon hävdar att de vuxna i ungdomarnas närhet såsom föräldrar, lärare och fritidsassistenter har stort inflytande på hur ungdomarna uppfattar dels sig själva, dels andra. Ålund menar att de erfarenheter ungdomarna skaffar sig *i det vardagliga livet* i allra högsta grad påverkar deras syn på sig själva, deras ambitioner och ömsesidiga relationer (ibid.). Ålunds slutsats är därmed att ”I alla dessa avseenden är den segregerade invandrarförorten ingalunda homogen utan uppvisar skilda betingelser för individuella livsöden” (Ålund 1997, s.90).

Ålund refererar till en undersökning genomförd av Similä (1994) där han konstaterar att det inte förekommer några större skillnader mellan invandrarungdomar och svenska ungdomar gällande högre utbildning. Det har snarare visat sig att oddsen många gånger är bättre för invandrarungdomar än svenska ungdomar, med hänsyn tagen till föräldrarnas utbildning och hushållets socioekonomiska struktur (Ålund, 1997).

Skillnaderna mellan olika grupper av invandrare kan dock variera mycket. Bakgrundsfaktorer som familjesammansättning och vid vilken tidpunkt invandringen ägde rum antas spela roll för dessa olikheter. Undersökningar har visat att just flyktinginvandrarnas barn ofta klarar sig mycket bra. Naturligtvis tas det i beaktande att skillnader även förekommer inom denna grupp. Ålund framhäver utifrån detta resonemang att det inte är den kulturella bakgrunden som har ett centralt värde för ungdomarnas livsöden utan snarare tillgången till olika typer av kulturellt och socialt kapital (ibid.). Vi kommer att återkomma till begreppen kulturellt och socialt kapital i nästkommande avsnitt.

3.2 Habitus

Den franske sociologen, Pierre Bourdieu (1992) hävdar att habitusbegreppet går att likna vid begreppet *vana*, samtidigt som det skiljer sig väsentligt från detta. Bourdieu menar att habitus är något man *skaffat sig*, men som samtidigt ”*förkroppsligats på ett varaktigt sätt i form av permanenta dispositioner*” (Bourdieu, 1992, s.152). Begreppet återknyter därmed till en individs förflutna. Han beskriver även habitus som en form av *kapital* eller *egenskap* som materialiserats och därmed skildras som någonting medfött. Bourdieu (1994) skriver vidare att det totala kapitalet som en ung människas familj besitter påverkar de val ungdomen gör, exempelvis i fråga om val av utbildning (Bourdieu, 1994).

Sociologen Per Månson (1998), utvecklar Bourdieus resonemang och hävdar att vissa typer av habitus är av större betydelse än andra. En människas levnadsförhållanden under uppväxtåren är ett exempel på ett sådant betydande habitus, då det sannolikt påverkar individen hela livet. En människas sociala bakgrund har en avgörande betydelse för individens förmåga att tillägna sig andra former av habitus senare i livet. Människor med olika sociala ursprung har därmed olika förutsättningar att frambringa ett användbart habitus inom det fält där de vill konkurrera. Följaktligen har kollektiva faktorer, vilka individen inte själv har möjlighet styra över, betydelse för hur väl en människa lyckas tillskriva sig en ny livsstil (Månson, 2003).

Ett habitus utvecklas inom *konkurrensfält* av kollektiva och sociala karaktärer. Dessa fält består av “system av autonoma sociala positioner vilka konkurrerar med varandra” (Månson, 2003, s.409). Inom varje fält finns *kapitalformer* av varierande slag, vilka individen måste kunna tillägna sig för att ha möjlighet att öka sin ställning inom ett givet fält. Bourdieu urskiljer i huvudsak fyra olika former av kapital: det *kulturella*, *symboliska*, *ekonomiska* och *sociala* kapitalet. Det *sociala kapitalet* utgörs av de tillgångar en människa har i fråga om gynnsamma sociala kontakter och det *kulturella kapitalet* avser tillgångar en människa skaffat sig genom exempelvis utbildning. Det *ekonomiska kapitalet* åsyftar tillgången till pengar och kapital medan det *symboliska kapitalet* avser de symboler eller attribut som gör det möjligt för en individ att tillkännage sin konkurrensförmåga (Månson, 2003). Vi kommer i denna uppsats att lägga fokus på det *kulturella* och *sociala* kapitalet, då dessa två former varit betydelsefulla för våra intervjupersoners möjligheter att nå framgång i sin utbildning.

3.3 Bourdieus teori om utbildning

Bourdieu (1994) skiljer mellan elever som har ett medfött kulturellt kapital och de elever som inte har denna tillgång. Han hävdar att utbildningssystemet bevarar de åtskillnader som finns mellan dessa elever (Bourdieu, 1994). Månsons tolkning av detta resonemang är att man inom skolväsendet vill ge sken av att alla elever har lika stora möjligheter att uppnå framgång i sin utbildning, oberoende av social bakgrund. Han hävdar att man då inte tar hänsyn till att innehållet i undervisningen är uppbyggt på de värden och normer som är dominerande i samhället. De elever som inte har kunskap om dessa värden och normer på grund av sin sociala bakgrund, måste lära sig att omvandla sina medfödda föreställningar *innan* de kan tillägna sig undervisningen på samma villkor som klasskamraterna (Månson, 2003).

Månson hävdar vidare att om en individ med en ”enkel” social bakgrund har som avsikt att nå framgång i utbildningssammanhang kommer han eller hon att mötas av många hinder. Han menar att inom utbildningsfältet spelar en människas bakgrund och klasstillhörighet en avgörande roll. Det kan upplevas som svårt för en person från en lägre samhällsklass att tillägna sig innehållet i undervisningen, eftersom han har svårt att anpassa sig till de nya symboliska värdena som möter honom i skolan (ibid.).

3.4 Identitet

Om individen i första hand uppfattar sig själv som utlänning, då har han tillägnat sig de andras betraktelsesätt. Han ser på sig själv med deras ögon, utifrån deras synvinkel, med deras värdesystem i botten. Om så sker, har han förnekat vissa viktiga aspekter i sin tidigare jagföreställning och anammat nya, som sammanhänger med den roll andra ursprungligen tilldelat honom (Westin, 1973, s. 30).

Den identitetsproblematik Charles Westin, professor i invandringsforskning, uttrycker ovan märks även i Sociologen Erving Goffmans (1963) tänkesätt när han skiljer mellan *virtuell* och *faktisk* social identitet. De egenskaper en person tillskrivs utifrån omgivningens förutfattade meningar bildar hans eller hennes *virtuella* sociala identitet, medan de egenskaper han eller hon *egentligen* besitter utgör hans *faktiska* sociala identitet (Goffman, 1963).

I boken ”Att vara mitt emellan” refererar pedagogen Maria Borgström till pedagogen Lennart Grosin, som tar upp en annan typ av identitetsproblematik en invandrare kan stöta på när han förklarar begreppet ”dubbel identitet” och dess påverkan. Grosin menar att en invandrare som lever i en dubbel identitetssituation har en känsla av att tillhöra två olika världar samtidigt, dels ursprungslandet, dels det nya landet. Han eller hon har kanske en önskan att integreras i majoritetssamhället, men vill samtidig behålla delar av den kultur som finns i ursprungslandet. Invandraren hamnar därmed mitt emellan de två kulturerna, vilket kan leda till en känsla av ambivalens, inte minst vid ett återbesök i ursprungslandet. Pedagogerna Hans Gordon & Grosin (1973) menar att de personer som lever i denna typ av identitetssituation i många fall utvecklar en dubbel identitet. Om den dubbla identiteten upplevs som negativt eller positivt är beroende av hur individen hanterar situationen (Borgström, 1998).

Borgström behandlar även den problematik som kan uppstå när en individ talar två språk och är del av två olika kulturer. Även i detta sammanhang kan det skapas en form av dubbel identitet. Hon hänvisar till den spanska psykologen Miguel Siguàn som menar att en människas personlighet anpassas till den kultur där han eller hon integreras. Eftersom alla kulturer har ett visst språk kan en tvåspråkig person, som tagit del av två skilda kulturer, uppleva en personlighetsproblematik. Denna problematik innebär att han eller hon upplever sig ha en delad personlighet. Siguàn hävdar att detta kan undvikas om de båda kulturerna liknar eller kompletterar varandra. Personer som tillhör två kulturer kan trots detta erfara individuella problem som exempelvis grundar sig på de attityder som finns i samhället, språkens varierande status och relationen mellan språken och de kulturer där språken talas (Borgström, 1998).

3.5 Stigmatisering

Goffman (1963) använder begreppet *stigma* för att beskriva en människas på något sätt avvikande egenskap. Det kan handla om kroppslig avvikelse i form av något handikapp, diskrepans i personligheten eller *tribala* stigma såsom härkomst, nation eller religion. I vår undersökning anvisar vi till det senare, eftersom det är inom denna kategori vi kan placera våra intervjupersoner. När "normala" människor kommer i kontakt med stigmatiserade personer finns en risk att den "normale" utgår från att avvikaren, som Goffman (1963) uttrycker det, "inte är fullt mänsklig" (Goffman, 1963, s. 14). Detta antagande leder till att den "normale" vidtar diskriminerande åtgärder (dessa är ofta oavsiktliga) gentemot avvikaren, vilket resulterar i att dennes livschanser minskas. Goffman (1963) menar vidare att en stigmatiserad person tenderar att "förklara" diverse tillkortakommanden eller misslyckanden i sitt liv med hjälp av sin avvikelse. Motgångar och bakslag, som i realiteten kanske beror på helt andra omständigheter, anses vara en konsekvens av avvikelsen.

I interaktioner mellan en stigmatiserad och en "normal" är det inte ovanligt, enligt Goffman (1963), att den stigmatiserade känner en osäkerhet inför vilken typ av bemötande han eller hon kommer att få av omgivningen. Det är först efter mötet som den stigmatiserade har vetskap om huruvida den nya bekantskapen har en positiv eller negativ inställning till honom eller henne. Goffman (1963), hävdar dock att den stigmatiserade trots allt aldrig kan veta med säkerhet om en persons "vänliga" bemötande är helt äkta. Möjligheten finns att den "normale", den vänliga ytan till trots, innerst inne fortfarande stämplar honom som avvikare.

En grupp människor som innehar samma typ av avvikelse har en benägenhet att ty sig till och skapa vänskapsförbindelser med andra inom samma kategori. Men trots att ett antal individer tillhör samma kategori är deras avvikelser kanske av olika omfattning och det sker därmed en uppdelning även *inom* den egna gruppen. En individ som uppfattar sig som mindre avvikande än andra inom sin grupp kan börja förhålla sig till de mer missgynnade på samma sätt som de "normala" gör. Goffman (1963) gör antagandet att om en stigmatiserad person omger sig i stor utsträckning med "normala", är möjligheten stor att han eller hon till slut upplever sig vara icke-stigmatiserad. Detta trots att det fortfarande uppstår situationer där personens "sanna" jag lyser igenom. Exempelvis så gjorde en av intervjupersonerna en distinktion mellan sig själv och andra Rosengårdsungdomar genom att benämna dem som "dom". Detta kan tyda på att intervjupersonen ser sig själv som icke-stigmatiserad eller att det finns en uppdelning *inom* den stigmatiserade gruppen.

4 Metod och tillvägagångssätt

4.1 Metodval

Vi har använt oss utav kvalitativ metod i denna undersökning. Vi har i likhet med den amerikanska sociologen Susan E. Chase (1995) valt att ge våra intervjuer en *livshistorisk* karaktär, vilket innebär att vi bett respondenterna att berätta sin historia, från uppväxten i Kosova till de avslutade eller pågående studierna i Sverige. Det finns olika tillvägagångssätt när man vill hämta livshistoriska material. Vi valde att göra semistrukturerade intervjuer. Detta är en intervjuform som ger intervjuaren möjlighet att föra en dialog med intervjupersonen och fördjupa svaren som ges (May, 2001). Vi använde denna metod för att den gav oss möjlighet att jämföra intervjupersonernas erfarenheter. "Den här typen av intervjuer gör det möjligt för de tillfrågade att besvara frågorna i egna termer /../ samtidigt som denna intervjuform är mer strukturerad än fokuserade intervjuer för att kunna skapa jämförbarhet" (May, 2001, s. 151). Den semistrukturerade intervjun är även fördelaktig om man vill fokusera ett speciellt tema, i vårt fall upplevda hinder och möjligheter i våra intervjupersoners utbildningshistoria. Detta innebär att vi inte följde intervjuguiden helt och hållet under intervjuerna – den fungerade mer som en checklista. Denna intervjuform gav oss en frihet att ställa frågorna i den följd det föreföll sig lämpligt. Detta gjorde det också möjligt

att formulera om och utveckla frågorna när vi ansåg det passande att följa upp intervjupersonernas berättelser (Kvale, 1997).

Inom *emotionalismen* anses det viktigare att betrakta information från intervjuer som personliga upplevelser, snarare än att lyfta fram allmänna fakta. Intervjupersonernas *erfarenheter* står i centrum inom denna metodologi. Detta är en aspekt av emotionalismen som vi har tagit fasta på. Emotionalismen förespråkar *öppna intervjuer*. Denna intervjuteknik anses ge respondenten möjlighet att dels uttrycka sina känslor och erfarenheter på sitt eget sätt, dels lyfta fram ämnen som är viktiga för just honom eller henne. Risken med denna metod är att respondenten, om han eller hon får prata alltför fritt, beskriver saker som inte är direkt relevanta för den aktuella undersökningen (Silverman, 2001, s. 90-92).

I vår undersökning har vi tagit hänsyn till den ovan nämnda problematiken och därför låtit intervjupersonerna tala fritt, *utifrån givna teman* (se bilaga). Vi ville ta del av deras personliga erfarenheter och få dem att berätta om saker som de anser vara viktiga, men vi ville samtidigt hålla oss inom ramen för vår undersökning. Vi talade om för dem vilket syfte vår undersökning hade och ställde därefter öppna frågor där de tilläts prata fritt, med utgångspunkt i upplevda hinder respektive möjligheter under skolgången.

4.1.1 Intervjusvarens tillförlitlighet

Inom *interaktionismen* anser man inte att de svar respondenterna ger måste betraktas som antingen reliabla eller felaktiga beskrivningar av verkligheten. Däremot kan man betrakta dem som "*displays of perspectives and moral forms*" (Silverman, 1993, s.107). Ur detta perspektiv är det inte nödvändigt att tolka intervjupersonernas svar som allmängiltiga sanningar. De kan snarare betraktas som intressanta inblickar i de synsätt som de intervjuade personerna anser vara "rätt" respektive "oriktig" i resonemanget kring invandrares möjligheter och hinder till högre utbildning. Vi kan även se att intervjupersonerna, i beskrivningen av sin verklighet, presenterar olika perspektiv som vi kan tolka i enlighet med begreppen habitus, kapital och stigmatisering.

4.2 Intervjuerna

Vi genomförde intervjuer med sju kosovaalbaner i åldrarna 20 till 25. Intervjuerna tog cirka 40 minuter vardera. Den första intervjun gjorde vi hemma hos en av oss. De sex följande

intervjuerna genomförde vi hemma hos intervjupersonerna. Vid samtliga intervjutillfällen lät vi intervjupersonerna själva välja plats. Vi ansåg att det var viktigt att intervjupersonerna fick välja en miljö där de kände sig bekväma och avslappnade. Vid intervjugenomförandet var vi båda närvarande. Detta eftersom en av oss kunde ge all uppmärksamhet till intervjupersonen medan den andra förde anteckningar. Ett exempel på en situation där anteckningar hjälpte oss var när en av intervjupersonerna, Venda, berättar om en händelse med en professor. Hon visade genom sitt ansiktsuttryck och tonfall att detta var någonting som gjorde henne upprörd. Den här typen av känslouttryck går inte att fånga på band, därför ville vi uppmärksamma dessa uttryck, vilka kan vara till hjälp i tolkningen av intervjupersonens svar. En nackdel med att vara två intervjuare kan vara att intervjupersonen upplever sig vara i underläge, vilket i värsta fall utgör ett hinder för honom eller henne att verkligen öppna sig under intervjun. Detta var ingenting vi upplevde hos våra intervjupersoner, men vi vill inte heller utesluta möjligheten att det hade en viss betydelse.

4.3 Urval och dokumentationsstrategier

Vi använde oss av ett så kallat *snöbollsurval* vilket innebär att man får kontakt med personer till den aktuella undersökningen genom den första intervjupersonen (May, 2001). En av oss kände ett par av intervjupersonerna och genom dem fick vi namn på ytterligare personer; detta för att inte enbart intervjua människor som vi var bekanta med. När man intervjuar personer man känner sedan tidigare finns det en risk att vissa perspektiv missas. Detta eftersom man låter bli att ställa frågor där man redan tror sig veta vilket svar personen kommer att ge. För att undvika denna typ av förgivandetagande i intervjuerna valde vi att medvetet kontakta personer som vi inte kände. Dessutom hade vi bestämt i förväg att den av oss som inte kände intervjupersonen ställde frågorna under intervjuerna, medan den andra hade en mer tillbakadragen roll. Vi anser dock att det finns fördelar med att intervjua en bekant; personen ifråga har oftast lättare att slappna av och samtalet blir mer informellt och lättsamt. Detta blev tydligt under de intervjuer som utfördes med bekanta till en av oss. Stämningen var avslappnad redan från början och vi ”värmde upp” innan intervjun genom att prata om saker som inte rörde vår undersökning.

Vi spelade in samtliga intervjuer på band. Vi har vid alla intervjutillfällen varit noga med att informera intervjupersonerna om att de skulle förbli anonyma och att deras namn skulle fingeras i vår kommande uppsats. Det förklarades också att intervjupersonerna inte behövde

svara på frågor om de inte ville. Bandspelaren tilldelades ingen stor betydelse under intervjuerna utan tycktes ofta glömmas bort efter en liten stund. Banden var för oss en viktig förutsättning för att vi skulle kunna återberätta intervjupersonernas berättelser på ett korrekt och rättvist sätt. Det blev en möjlighet för oss att kunna återvända till materialet, lyssna på det flera gånger, skriva ned samtalen samt analysera sådant vi först inte uppfattade.

4.4 Analysarbete

Efter genomförandet av våra intervjuer läste vi igenom det utskrivna materialet flera gånger. Vi använde oss sedan av en *sk meningskategorisering* vilket innebär att man delar in sin text, i vårt fall materialet från intervjuutskriften, i olika teman (Kvale, 1997). Detta för att frambringa en struktur och organisera materialet. Inledningsvis letade vi efter teman som överensstämde med vår intervjuguide. Därefter försökte vi finna svar som matchade våra huvudfrågeställningar. När vi läst igenom intervjuerna för tredje gången sökte vi efter nyckelord, viktiga begrepp, citat och uttryck. Vi valde att markera och numrera de olika områdena i varje enskild intervju. Därefter samlade vi ihop alla markeringar från samtliga intervjuer och sammanställde i en löpande text. När vi läste igenom intervjumaterialet fann vi att vissa frågor var mer viktiga att belysa än andra. Vi valde till exempel att lägga stor vikt vid kvinnornas och männens berättelser vad gäller motgångar respektive möjligheter de upplevt under sin utbildningstid. Ett nytt tema som kom upp när vi läst igenom intervjumaterialet var identitetsproblematiken. Vi ställde ingen uttrycklig fråga gällande identiteten men några av intervjupersonerna påpekade det som något viktigt under deras studier till högre utbildning, därför valde vi att ta med även detta tema. Parallellt med analysarbetet läste vi in oss på den forskning som gjorts tidigare kring det aktuella ämnet samt sökte efter teorier.

4.5 Etiska överväganden

Vi informerade intervjupersonerna om vårt syfte med undersökningen och erbjöd dem även att läsa igenom frågorna i förväg. Vi var även noga med att tala om att de skulle vara anonyma och att vi skulle radera bandet med intervjun efter att vi använt materialet. Vi fick tillåtelse att använda oss av allt det material som samlades in vid intervjutillfället. De kosovaalbanska ungdomar vi träffade ställde gärna upp med namn men av hänsyn till deras familjer väljer vi att fingera deras namn.

5 Presentation av intervjupersoner

Vi har valt att redogöra för när intervjupersonerna kom till Sverige, beskriva deras utbildningshistoria i korthet, samt ge en kort presentation av föräldrarnas bakgrund. Detta för att ge läsaren en möjlighet att ”lära känna” ungdomarna och därigenom få en ökad förståelse för deras levnadsöden. Vi inleder med en bakgrund där vi i korthet redogör för hur situationen i Kosova såg ut då intervjupersonerna kom till Sverige.

5.1 Bakgrund

Intervjupersonerna och deras familjer flyttade till Sverige, i slutet av 80-talet och början av 90-talet, med anledning av det förtryck de utsattes för i hemlandet. År 1990 blev exempelvis alla albaner som inte sympatiserade med serbernas politik avskedade från sina jobb vilket medförde svåra ekonomiska problem för familjerna. Även universitet och andra myndigheter stängdes (Magnusson, 1993). Våra intervjupersoners och deras familjers förhoppning var att kunna återvända till Kosova några månader efter flytten till Sverige. Detta blev inte möjligt då det hotfulla tillståndet i landet fortgick.

5.2 Intervjupersonerna

Arber är 23 år gammal och kom till Sverige sommaren 1992 med sina föräldrar. Han flyttade från Sundsvall till Rosengård 1994, efter att han och hans föräldrar fått uppehållstillstånd. Arber har inga syskon. På gymnasiet gick han omvårdnadsprogrammet, med inriktning på tandvård, och nu läser han sitt sista år på programmet IMER vid Malmö Högskola. I Kosova var Arbers pappa ansvarig för hela f d Jugoslaviens järnväg. I Sverige jobbar han på ett växthus tillsammans med Arbers mamma. Mamman är utbildad sömmerska i Kosova.

Erind är 25 år gammal och kom till Sverige 1992 med sina föräldrar och fem syskon. Han flyttade från Sundsvall till Rosengård 1994 tillsammans med sin familj. Han gick fordonsprogrammet på gymnasiet och valde därefter att resa till Kosova och studera juridik en termin. Därefter läste han upp sina betyg på Komvux och studerade sedan högskoleteknik (80 poäng) vid Malmö Högskola. Nu läser han sista året på ett treårigt program (elektroteknik), också vid Malmö Högskola. Erinds pappa, som gick bort för tre år sedan, jobbade som kemist i Kosova. Han genomförde praktik i Sverige men hann aldrig få något jobb här. Hans mamma var hemmafru i Kosova, vilket hon är fortfarande.

Hiror är 20 år och har bott i Sverige sedan 1992 då han kom hit med sina föräldrar och fyra syskon. Efter att ha fått uppehållstillstånd i Sverige valde familjen att bosätta sig i Malmö (Rosengård). De flyttade då från Sundsvall. Han gick mediaprogrammet på gymnasiet. Hiror studerar för tillfället media med inriktning på teori och produktion vid högskolan i Skövde. Hans pappa gick en ekonomisk linje i Kosova och fick sedan jobb på en batterifabrik. Hans mamma gick en sömmerskeutbildning efter grundskolan. I Sverige har de båda läst ett antal kurser, däribland SFI. Pappan slutförde även en yrkesutbildning på ett år men har inte lyckats få jobb på grund av sin ålder. Mamman har genomfört praktik som ordnats av kommunen, men projektet lades ner. Efter det fick hon jobb som lärarassistent, betalat av kommunen i sex månader, med inte heller detta ledde till fast anställning.

Leda är 23 år gammal. Hon kom till Sverige 1992 med sina föräldrar och tre yngre syskon. Efter två år i Sverige fick familjen uppehållstillstånd och flyttade efter det till Rosengård. Hon gick omvårdnadsprogrammet på gymnasiet. Leda blev klar med sjuksköterskeutbildningen i juni 2004 vid Lunds universitet. Hon läser nu en specialistutbildning på ett år till barnsjuksköterska. Hennes pappa var polis i hemlandet och jobbar som kriminalvårdare här i Sverige. Hennes mamma var sömmerska i Kosova och här i Sverige arbetar hon som städerska.

Linora är 22 år gammal och kom till Sverige 1992 tillsammans med sina föräldrar och tre syskon. Familjen fick uppehållstillstånd efter två år i Sverige. Efter sju år i Norrköping, där familjen bodde innan uppehållstillståndet, flyttade de till Rosengård. Linora gick omvårdnadsprogrammet på gymnasiet i Malmö och läser nu IMER (Internationell migration och etniska relationer) vid Malmö Högskola. Hennes pappa har högskoleutbildning i ekonomi från hemlandet. I Sverige yrkesutbildade han sig till busschaufför eftersom hans examen inte var giltig här. Linoras mamma har en gymnasieutbildning från hemlandet och har vidareutbildat sig till undersköterska i Sverige.

Naltina är 24 år gammal och kom till Sverige när hon var 12 år gammal. När hon och hennes tre syskon tillsammans med föräldrarna först kom till Sverige bodde de i Norrköping i två år. Efter att de fått uppehållstillstånd flyttade de till Rosengård i Malmö. Hon gick omvårdnadsprogrammet på gymnasiet. Naltina är nu inne på sin femte termin vid Lunds universitet, där hon läser en tjugopoängskurs i rättssociologi inom programmet Fritidsarbete och fritidskultur. Hennes pappa har gymnasieutbildning bakom sig och har jobbat som

gruvarbetare i hemlandet. Hennes mamma har avslutat grundskolan och var hemmafru i Kosova. Båda har läst SFI och flera andra kurser i Sverige. Naltinas pappa jobbar sedan ett år tillbaka som fastighetsskötare på MKB (Malmö Kommunala Bolag; ett kommunalt fastighetsbolag i Malmö), medan hennes mamma jobbar som städerska på ett hotell.

Venda är 24 år gammal och kom till Sverige med sin familj 1987. Venda har tre syskon. Efter att familjen fått uppehållstillstånd blev de ”placerade” (Vendas eget ordval) på Rosengård. Hon läste handels- och administrationsprogrammet på gymnasiet. Venda började läsa till gymnasielärare i tyska vid Lunds universitet efter gymnasiet. Därefter sökte hon till ett treårigt program med sociologi och pedagogik som huvudämne. Hon tog kandidatexamen i sociologi våren 2003 och magisterexamen hösten 2003. För tillfället vikarierar Venda som högstadielärare i olika ämnen. Vendas båda föräldrar avslutade grundskolan i hemlandet. Pappan jobbade sedan som taxichaufför och mamman var hemmafru. I Sverige har pappan utbildat sig till tolk och gått andra sorters kurser. Mamman har gått sömmerskeutbildning och även hon har läst varierande kurser. För närvarande arbetar pappan som arbetsledare inom städbranschen. Även mamman arbetar inom städbranschen.

6 Vägen till högre utbildning

Här kommer vi att analysera och anknyta intervjupersonernas livshistorier till det vi anser vara relevant teori.

6.1 Det egna ansvaret och betydelsefulla vägledare

Samtliga av intervjupersoner talar om den *egna viljan* att utbilda sig och strävan efter att ”bli någonting”. När vi pratar med Erind om hans val till gymnasiet berättar han om hur viljan att utbilda sig alltid funnits där:

Jag visste redan från början, när jag fortfarande var i Kosova att jag skulle läsa vidare, /.../. Jag har alltid haft en bild i huvudet att jag skulle läsa någonting, att jag skulle bli någon (Erind).

Att Erind säger att han sett framför sig att han skulle ”bli någon” tyder på att han ser utbildning som en väg att nå högre status. Enligt Bourdieus teori representerar utbildningen det *kulturella kapital* Erind behöver tillägna sig för att ha möjlighet att konkurrera med andra (studenter) inom det fält där han vill göra karriär. När Erind säger att han ”visste redan från början” att han skulle läsa vidare kan man med Bourdieus ord säga att Erind har ett visst

habitus, en förvärvad *vana* att se utbildning som något naturligt. När vi ber Naltina att berätta för oss om hennes syn på ungdomar från Rosengård och deras möjligheter till högre studier så säger hon:

Om du vill läsa vidare så spelar det ingen roll på var du bor, om du bor på Rosengård eller Limhamn, det tror inte jag. Det handlar mer om viljan till högre studier, om man vill bara och kämpar för det så går det. Den möjligheten har man i Sverige (Naltina).

Naltina markerar här att hon inte tror att ungdomar från Rosengård har sämre möjligheter än ungdomar från andra områden. Framgång i skolan är, enligt henne, helt beroende av varje individs egen motivation och vilja. Individansvaret lyser igenom i samtliga berättelser. Vi har även kunnat se ett samband mellan stödet från föräldrarna och intervjupersonernas egen motivation. Vi vill hävda att det är viktigt att en människa, för att kunna utveckla en inre motivation, blir påverkad av betydelsefulla förebilder redan på ett tidigt stadium.

När vi frågar Venda om föräldrarna har påverkat hennes val att vidareutbilda sig säger hon:

I och med att de (föräldrarna) var äldsta i familjen och var tvungna att jobba för sina yngre syskon så att de (pappas syskon) i sin tur skulle utbilda sig. Ekonomin och allt det där har spelat roll. Så ju de (föräldrarna) har gett oss mycket stöd och verkligen pratat med oss (Vendas syskon) om hur viktigt det är att läsa vidare så att man har det bättre ställt senare i livet (Venda).

I citatet ovan kan vi se hur viktigt det var för Vendas föräldrar att hon och hennes syskon skulle läsa vidare. En förklaring till deras höga ambitioner för barnen kan vara att de inte själv hade möjlighet att utbilda sig på grund av den dåliga ekonomin. Föräldrarna har därför en önskan att barnen ska lyckas åstadkomma det de själva inte hade möjlighet till. Ålund (1997) skriver att Similä i ett flertal undersökningar har konstaterat att just jugoslaviska ungdomars vilja till högre studier går att sammankoppla med ambitionen hos deras föräldrar.

Linora berättar för oss hur viktigt det har varit, inte bara för henne, utan även för hennes föräldrar att hon skulle gå vidare med sina studier. Hon säger att:

Jag har fått ett väldigt stort stöd från föräldrarna. Och de har alltid varit på mig om att 'du måste ha körkort, du måste ha en högskoleutbildning annars får du inte gifta dig' [skratt] (Linora).

Linoras föräldrar har här använt giftermålet som en form utav lockbete i syfte att motivera sin

dotter att läsa vidare. Linora avslutar citatet med ett skratt, vilket indikerar att hon inte tagit sina föräldrars uppmaning på fullaste allvar. Det faktum att uppmaningen är något hon minns och väljer att dela med sig av till oss, tyder trots allt på att detta är något som fastnat hos henne och därmed troligtvis har haft en viss betydelse.

Vi frågade Hiror vilka andra förklaringar han tror är rimliga till varför vissa ungdomar från Rosengård inte väljer att läsa vidare och fick följande svar:

De (andra ungdomar) ser ingen möjlighet eller nytta med att ha en högre utbildning. Det kommer de på senare men då det kan vara lite för sent. Oftast har man inte det stödet som man vill ha och som alla behöver för att lyckas (Hiror).

Hiror utvecklade sitt svar genom att säga att det är viktigt med stöd från vuxna, framförallt föräldrarna, som har kunskap om utbildningens betydelse och som kan vägleda. I intervjuens inledning frågade vi Hiror om hans föräldrar påverkat honom gällande hans studieval och fick till svar att han valt själv hela vägen. Hans ovanstående svar blir därmed något motsägelsefullt. Samtidigt som han vill ge sken av att han gått sin egen väg och gjort sina egna val markerar han att det är viktigt med föräldrars vägledning om man ska lyckas med sina studier. Det kan tänkas, även om Hiror inte säger det rakt ut, att hans föräldrar i ett tidigt skede talat om för honom hur viktigt det är med en bra utbildning om man vill ha ett bra jobb och få en ekonomiskt trygg framtid. Vi tolkar det som att han anser att de kanske inte har påverkat hans val av utbildning (hans intresse för media) men de har sannolikt varit betydelsefulla drivkrafter som fått honom att inse hur viktigt det är att utbilda sig och att det är en möjlighet han ska ta till vara.

Arber säger att han har känt stor press från sina föräldrar att läsa vidare. Han berättar för oss att han inte kände sig redo att börja gymnasiet direkt efter grundskolan, utan hade behövt läsa IV⁵ ett år först, men att han samtidigt kände press från föräldrarna som inte tyckte att han skulle missa ett år:

Jag ville stanna där (i gymnasiet), jag visste pressen från föräldrarna, så man fick spela lite så att man kunde, när man kanske inte alls kunde (Arber).

Arber visar här att det är viktigt för honom att inte göra föräldrarna besvikna. Rädslan att göra dem missnöjda är så stor att han väljer att ”spela” duktig framför lärarna i hopp om att de inte

⁵ individuellt program där man har möjlighet att förbättra eller komplettera sina grundskolebetyg

ska inse att han inte är redo för gymnasiet. Att föräldrarnas ord väger tungt blir väldigt tydligt i Arbers berättelse; han valde den väg *de* ville och inte den väg han själv kände skulle ha varit bäst för honom. Vi kan se ett tydligt samband mellan den inställning intervjupersonerna beskriver att deras föräldrar har till utbildning och ungdomarnas egna motivation och intresse för skolarbetet. Enligt Bourdieus tänkesätt är en individs förmåga att tillägna sig ett användbart habitus beroende av dennes levnadsförhållanden under uppväxten. Den inställning vi ser hos våra intervjupersoner, angående utbildningens betydelse, tyder på att deras sociala bakgrund (utgjord av föräldrar som hela tiden uppmuntrat och stöttat dem) varit gynnsam för deras förmåga att skapa sig ett habitus som gjort det möjligt för dem att konkurrera inom det aktuella fältet: skolan.

6.2 Identitet

6.2.1 Social identitet och stigmatisering

Samtliga intervjupersoner ger olika exempel på situationer där de upplevt stigmatisering till följd av deras bakgrund. När vi frågar Venda om hur hon har upplevt sin tid på universitet (lärarnas och elevernas bemötande) beskriver hon en händelse där hon känt sig förolämpad av en lärare på grund av sin utländska bakgrund:

/.../ Jag och en väninna, vi skrev ett arbete ihop på d-nivå, hon (väninnan) hette Maria (namnet är fingerat) då. Det var något stavfel i arbetet så sa professorn 'det är du Venda som har skrivit det här va' så sa jag 'nej, det är inte jag' så sa professorn 'jaha, jag tänkte väl att det kan inte vara Maria, för hon är ju svensk' (Venda).

Läraren har här förutsatt att stavfelet har gjorts av Venda, grundat på det faktum att hon inte var svensk. Detta är ett tydligt exempel på vad Goffman (1963) benämner som en diskriminerande handling som så kallade "normala" människor utsätter avvikare för, grundat på förutfattade meningar. Läraren har i ovanstående situation gjort antagandet att Venda, med anledning av hennes bakgrund, inte stavar lika väl som en infödd svensk, vilket resulterade i ett agerande som fick Venda att känna sig kränkt. Vi tolkar det som att Venda även upplevde en ambivalens mellan sin *virtuella* och *faktiska* identitet. Professorn tilldelade henne en virtuell identitet när hon anklagade henne för att ha stavat fel i uppsatsen och klassade henne som mindre kompetent än Maria. Detta överrensstämmer inte med Vendas faktiska sociala identitet (vilken hon tillskriver sig själv), det vill säga en invandrarstudent som presterar lika bra som svenska studenter. Goffman (1963) menar att resultatet av en sådan här

diskriminerande handling i värsta fall kan leda till att den avvikandes livschanser minskas. I Vendas fall resulterade kränkningen i att hennes ”självförtroende sjönk” och hon började ifrågasätta sin kunskap, vilket hon säger senare i intervjun. Erind delade med sig av en liknande händelse, där en syokonsulent manade honom att välja gymnasieprogram utifrån hennes värdering av var han skulle passa in:

Jag ville från början komma in i samhällsprogrammet. Men så var det en kurator som sa att 'nej du passar inte in i samhällsprogrammet' så man kan säga att jag blev placerade där. Det var inte schysst att göra så speciellt när man är så pass ung och inte vet någonting men det blev fordonsprogrammet och jag gillade bilar så (Erind).

Erind berättar att han fick många MVG när han läste fordonsprogrammet och att en av hans lärare undrande varför han inte valt att läsa ett annat program. Detta tyder på att Erind förmodligen anser att han skulle ha klarat även samhällsprogrammet. Vi kan bara spekulera i vad syokonsumenten grundade sin rådgivning på, men vad vi med säkerhet vet är att hennes agerade, enligt Erind, fick avgörande konsekvenser. Erind berättar för oss att han sedan fick läsa upp sina betyg på Komvux för att komma in på högskolan, eftersom han saknade vissa ämnen. Detta kunde ha undvikits om han hade fått läsa samhällsprogrammet, som är bredare än fordonsprogrammet.

När vi frågar Arber om han anser att han har blivit annorlunda behandlad på grund av sin bakgrund berättar han för oss att han blev uppmanad att hoppa av en kurs (matematik B) eftersom han inte förstod språket:

Till exempel på gymnasiet när jag hade matte, jag frågade läraren om en uppgift två gånger, vi skulle göra. Han hade inget tålamod alls, han sa 'du kanske ska hoppa av om du inte fattar eftersom jag har förklarat helt och hållet' sa han. Då gick jag bara ut från klassen med det samma så jag gick aldrig mer tillbaka till matte, matte B var det. Det var faktiskt första dagen, första lektion, matte B (Arber).

I likhet med Erinds berättelse så har en auktoritet inom skolan fått Arber att ta ett beslut som sedan fick konsekvenser för hans fortsatta studier. Arber tar upp detta exempel när vi ställde frågan ovan vilket tyder på att han har upplevt lärarens bemötande som diskriminerande på grund av hans bakgrund. Detta resulterade i att han gav upp och därmed missade chansen att få betyg i matematik B på gymnasiet. När vi pratar med Linora om de hinder hon upplevt under sin skoltid beskriver hon sin första dag på gymnasiet, där hon var den enda eleven med invandrabakgrund. Hon berättar om den osäkerhet och rädsla hon kände inför mötet med

svenska klasskamrater:

Det var just det här då när jag började i den här svenska klassen som jag tyckte att 'oh vad jobbigt', jag pratade ju inte perfekt svenska... kommer man att bli retad för det av de andra svenska barnen? Och det är självklart liksom, man tänker så (Linora).

Goffman (1963) menar att det är först efter ett möte med en ny bekantskap som den stigmatiserade vet ifall personen kommer att ha en positiv eller negativ inställning till honom eller henne. Detta blir tydligt i Linoras berättelse när hon uttrycker en oro över om hon kommer att bli accepterad trots att hennes kunskaper i svenska språket är begränsade. Detta är därmed ett exempel på en situation där bakgrunden utgjort ett hinder i form av osäkerhet, till följd av svårigheter med svenska språket.

När vi frågar Hiror hur han upplever lärarna under skoltiden berättar han om den orättvisa betygssättning han har upplevt på gymnasiet och även på högskola:

Ja man har ju tänkte ofta om man hade varit svensk så hade man fått till exempel VG istället för en G plus plus som jag har fått vissa gånger. Alla som har en utländsk bakgrund får kämpa mer. Detta uppstod inte på Rosengårdsskolan eftersom alla var utländska, alla var lika. Har även på högskolan fått många betyg G plus plus istället för VG vilket känns som det är bara jag som utländsk som får dessa plus istället för VG (Hiror).

Här betraktar han sin bakgrund som ett hinder i fråga om att uppnå höga betyg. Han hävdar att anledningen till att han ofta fått ett G med plus i kanten beror på att han inte är svensk. Detta är en diskriminering han först upplevt *efter* grundskolan, eftersom de flesta eleverna där var utländska och behandlades likvärdigt. Han tillägger att "alla som har utländska bakgrund får kämpa mer". Denna känsla av motstånd kunde ha resulterat i att han hade gett upp men för Hiror har detta troligtvis bidragit till att han kämpat mer och därmed slutligen lyckats ta sig till högskolan. När vi ställde frågan rakt ut till Hiror om han upplevde att hans bakgrund inneburit några speciella hinder svarade han att han inte kunde komma på några. Det är intressant att uppmärksamma att han utan att tänka på det under intervjuens gång lyfter fram situationer som den här, där en upplevd särbehandling till följd av hans bakgrund, blir tydlig. En stigmatiserad person har en tendens att på detta sätt "skylla" diverse brister eller motgångar i sitt liv på sin avvikelse. I verkligheten kan dessa brister vara en följd av helt andra omständigheter (Goffman, 1963). Möjligheten finns att läraren grundade sitt omdöme på andra omständigheter än just Hirors bakgrund. När vi frågade Naltina om hon tycker att

hon har blivit orättvist behandlad på grund av sin bakgrund så svarar hon att hon inte anknyter orättvisa bemötanden till det faktum att hon är invandrare:

Jag tänker inte på att jag är invandrare/./ även om jag känner att jag blir felbehandlad så brukar jag inte tänka att det blev jag för att jag är invandare, jag tänker inte så. Det måste finnas starka skäl för att jag ska tänka så (Naltina).

Till skillnad från Hiror vill inte Naltina tro att hennes bakgrund skulle vara avgörande om hon skulle stöta på diskriminering av något slag. Naltina vill uppenbarligen inte förklara sitt liv i termer av avvikelser, vilket säger emot det resonemang hos Goffman som vi nämnde ovan. Erind berättar att han inte har upplevt någon diskriminering på högskolan, utan att han blivit respekterad på grund av vad han kan. Han menar att den tekniska utbildningen skiljer sig från andra utbildningar eftersom man får det betyg man verkligen förtjänar. Detta uttalande tyder på att Erind upplevt att han i likhet med Hiror inte fått det betyg han förtjänat på andra utbildningar. Erind antyder här att man som invandrare får olika bemötande beroende på vad man läser. Ålund (1997) menar att det inte är ovanligt att invandrarungdomar har gemensamma upplevelser av diskriminering och stigmatisering. Erind och Hiror har båda upplevt att de inte fått det omdöme eller betyg de verkligen förtjänat. Erind har också en annan upplevelse som han delar med Arber i fråga om diskriminerande bemötande; i Erinds fall av syokonsulenten och i Arbers fall, läraren. Vi kan dock se att deras upplevelser i vissa fall skiljer sig åt. Naltina anknyter exempelvis inte felbehandling till sin bakgrund, medan denna koppling blir tydlig i de övrigas berättelse. Trots att deras känsla av att ha blivit diskriminerade har påverkat deras självkänsla på ett negativt sätt så har de även lyckats vända detta till en fördel. I Hirors berättelse blir detta tydligt när han anser sig ha fått kämpa mer på sin bakgrund, något som troligtvis lett till att han lyckats. Detta är ett resonemang vi kan identifiera hos samtliga av intervjupersonerna.

6.2.2 Dubbel identitet och tvåspråkighet

Intervjupersonerna upplever att det är en fördel att vara tvåspråkig och att ha kunskap om flera kulturer. När det gäller identiteten går upplevelsorna isär. På frågan om bakgrunden har inneburit några möjligheter säger Linora att hon har sett det som positivt att kunna flera språk och förstå fler kulturer och religioner. När vi ställer samma fråga till Venda säger hon:

Det är väl att jag har ett annat språk också förutom svenskan, en annan kultur och tradition. Det har varit intressant att jämföra dessa hela tiden men sen så har man lite

svårt att veta egentligen vem man är? Till exempel en albanska som är uppväxt där jag ursprungligen kommer ifrån och jag som är uppväxt här. Vi är helt olika. Hon är ju uppväxt där och jag uppväxt här i andra samhällsförhållanden trots att vi pratar samma språk. Så det är både fördelar och nackdelar (Venda).

Att Venda är tvåspråkig och har en annan kultur ser hon som en tillgång. Det som stundtals kan vara lite förvirrande för henne är identiteten, att veta vem man "egentligen" är, som hon uttrycker det. Vidare säger hon att hon känner sig hemma i Sverige men att hennes utländska namn och utseende har bidragit till att hon aldrig känt sig helt svensk. Hon menar att svenskar och invandrare egentligen har mycket gemensamt men att deras olikheter, i fråga om utseende och kulturer, leder till en "vi" och "dom" känsla. För Erind framstår inte identiteten som lika otydlig och problematisk som för Venda:

Jag känner mig att vara exakt som jag kom hit, kanske tillåter jag inte mig själv att bli försvenskad. (Erind).

Gordon & Grosin (1973) menar att den dubbla identiteten kan upplevas på olika sätt av olika individer beroende på hur de hanterar situationen. Venda och Erind belyser den dubbla identiteten ur två olika perspektiv. För Venda har känslan av att tillhöra två kulturer inneburit både för- och nackdelar. Hon upplever sin tvåspråkighet som positiv medan den dubbla identiteten betraktas som negativ eftersom hon börjat ifrågasätta var hon hör hemma. Erind anser inte, till skillnad från Venda, att flytten till en annan kultur har påverkat hans identitet.

6.3 Segregering och behovet av gemenskap

Flera av de intervjuade betonar behovet av gemenskap i valet av utbildning samt den betydelse boendet på Rosengård har för deras utbildningsmöjligheter. Venda gick på en invandrartät skola under gymnasiet. När vi frågar henne varför hon valde just den skolan berättar hon att det berodde på omgivningen snarare än själva utbildningen eller skolan. Vidare ställer vi samma fråga till Arber. Även han berättar att hans val berodde mer på hur många av hans landsmän som sökte sig dit till gymnasiet än på intresset för programmet:

Jag visste verkligen inte vad omvårdnad handlade om jag gick efter hur många albaner som sökte till det programmet och skolan. Sen när jag började gymnasiet så såg jag att det handlade om vård, då tänkte jag 'wow', jag var inte alls intresserad av det, men tänkte 'ah, så länge det finns kompisar så', så jag kunde känna mig mer säker på grund

av språket och så (Arber).

Arber sökte omvårdnadsprogrammet utan att veta vad det är för program, vilket tyder på att han har prioriterat gemenskapen med andra albaner framför utbildningens innehåll. Vi ber Linora att berätta hur hon upplevde skolgången här i Malmö i förhållande till hur det hade varit i Norrköping. Hon berättar då att det var roligare här eftersom det fanns fler albaner och det var en helt annan gemenskap. Goffman (1963) menar att människor med samma typ av avvikelse gärna söker sig till varandra, vilket görs tydligt i Vendas, Arbers och Linoras berättelser.

6.3.1 Kontakten med svenskar och det svenska samhället

I avsnittet *Det egna ansvaret och betydelsefulla vägledare* drog vi slutsatsen att våra intervjupersoner haft en gynnsam social bakgrund, med anledning av föräldrarnas stöd och uppmuntran. När vi under våra intervjuer kom in på kontakten med svenskar och det svenska samhället visade det sig att deras sociala bakgrund inte enbart medfört fördelar. Det faktum att de kommer från ett segregerat område, utan en daglig kontakt med svenskar, har påverkat deras möjligheter att tillägna sig undervisningen.

Utän någon direkt fråga från oss angående kontakten med svenska elever berättar Venda om vikten av att ha kontakt med ”svenskarna”:

/.../ eftersom vi lever i Sverige. Den här kontakten med svenskarna var väldigt dålig. Det saknar jag än. Det saknar jag från uppväxten, från barndomen att jag inte hade en svensk kompis. Det hade påverkat mycket om jag hade haft svenska kompisar (Venda).

Jag hade nog eventuellt kunnat uttrycka mig bättre och ha en bättre dialekt om jag hade umgåtts med svenskar. Det har jag saknat (Venda).

Här menar Venda att för att ha ett bättre uttal och en bättre svensk dialekt så behövs mer kontakt med svenskar. Detta har hon saknat eftersom hon växte upp på Rosengård. Hon berättar även att hon tror att hon hade kunnat ”integrera sig” bättre i samhället och tänkt annorlunda om hon hade haft svenska vänner. Bourdieu (1994) skiljer mellan elever som har ett förvärvat kulturellt kapital och de elever som inte har denna tillgång. Som vi skrev i uppsatsens teori del hävdar han att utbildningssystemet bibehåller de distinktioner som finns mellan dessa elever (Bourdieu, 1994). Utifrån detta resonemang har elever med olika mycket kulturellt kapital i bagage olika förutsättningar att uppnå framgång i skolan. Elever med ett

gynnsamt kulturellt kapital, förslagsvis svenska elever med goda kunskaper om utbildningsväsendets struktur, har större chanser att lyckas än exempelvis invandrare från ett segregerat område, som inte har denna kunskap.

Erind berättar att han fick börja nian efter att han och hans familj hade fått uppehållstillstånd. Han säger att under de två åren han väntade på uppehållstillstånd läste han endast svenska. Trots detta kände han sig utanför i nian på grund av att hans svenska var bristande. Även Leda nämner att hon betraktat svenska språket som ett hinder hon upplevt till följd av sin bakgrund:

Som hinder kan jag räkna svenska språket eftersom det har inte varit perfekt alltid till exempel stavning och vissa ord, det hade man lite svårt med ibland. Det har dock blivit bättre med tiden (Leda).

I intervjupersoners fall kan man betrakta svenska bekantskaper som betydelsefulla sociala kontakter. Med denna utgångspunkt kan vi dra slutsatsen att deras sociala kapital varit bristfälligt, eftersom kontakten med svenska ungdomar varit liten eller obefintlig, och resulterat i svårigheter att ta till sig undervisningens innehåll, få de betyg de eftersträvat samt skaffa sig insikt i hur det svenska samhället fungerar. Samtidigt verkar de ha haft tillgång till ett visst socialt kapital eftersom de sökt sig till skolor och program med andra albaner. När de säger att de saknar svenska vänner kan man med Bourdieus termer säga att de inte anser att det sociala kapital de har, i form av albanska vänner, är lika betydelsefullt.

När vi pratar med Erind om hur han uppfattar det svenska folket och skolväsendet så berättar han att han upplever att man måste kämpa mer om man är utländsk och bor i ett segregerat område:

Det beror på vad de har för bakgrund från hemlandet, man måste självklart kämpa mycket mer om man är utländsk och vill läsa till högskola. Speciellt om man bor i ett getto (Erind).

En människas sociala bakgrund har en avgörande betydelse för individens förmåga att tillägna sig andra former av habitus senare i livet menar Bourdieu. I avsnittet *det egna ansvaret och betydelsefulla vägledare* hävdade vi att intervjupersonerna tillskrev den egna viljan en avgörande betydelse, liksom föräldrarnas uppmuntran. De formade därmed sitt aktörskap utifrån ett visst habitus: de skaffade sig vanan att värdesätta utbildning. I Erinds berättelse blir det tydligt att han betraktar dels sin utländska bakgrund, dels sitt boende i Rosengård som

ett motstånd till högre utbildning, samtidigt som han säger att han har sett det som en självklarhet att kämpa mer. Vi kan därmed slå fast att boendet i Rosengård gett Erind en förmåga att tillägna sig en annan form av betydande habitus, nämligen vanan att kämpa hårt för att nå sitt mål; i det här fallet att göra utbildningskarriär. Till skillnad från Erind, som betraktar Rosengård som ett hinder för att ta sig till högskola, menar Venda att boendet i Rosengård kan försvåra integreringen i samhället:

Det är det, kontakter och allting annat också. /.../ Tänkandet, att komma in mer i samhället. /.../ Det är väldigt segregerat (Rosengård) (Venda).

Som vi tidigare har nämnt under rubriken *det egna ansvaret och betydelsefulla vägledare* så är Naltina av en annan åsikt när hon säger att området är inte det avgörande för utbildningsframgång utan snarare den egna viljan. Leda delar Naltinas uppfattning och säger att ”området har ingen betydelse om du vill läsa vidare eller inte”.

När vi frågar Arber vad han tror skiljer honom från de ungdomar från Rosengård som inte läser vidare till högre utbildningar pratar han om den osäkerhet han ser hos Rosengårds ungdomar:

Jag tror att här handlar mer om motivation, man måste ha mycket mer motivation sen så beror det på vad man vill göra av livet också. Men om vi kanske pratar om Rosengård så handlar det om osäkerhet, de ser ner på sig själv lite. /.../ (Arber).

Han tillägger att ungdomarna påverkas av de förväntningar samhället har på dem:

Jag kan tänka mig att det kan vara så att `ja men det tillhör inte till vår del, det är inte del av vårt liv att läsa vidare` (Arber).

Arber delar Naltinas och Erinds uppfattning om att motivationen måste komma inifrån varje individ. Arber gör dock en distinktion mellan Rosengårdsungdomar och ungdomar från andra ställen, när han säger ”Men om vi kanske pratar om Rosengård /.../.” Detta tyder på att han till skillnad från Naltina anser att Rosengårdsungdomar har andra förutsättningar att uppnå framgång i sina studier. Att han dessutom benämner dem som ”dom” antyder att han ser sig själv som relativt icke-stigmatiserad; han har nått framgång i sin utbildning och identifierar sig inte längre med denna grupp. Han tror även det är möjligt att dessa ungdomar blir påverkade av samhällets förväntningar på dem.

6.4 Utbildningsmöjligheter i Sverige kontra Kosova

Alla intervjupersoner gör jämförelser mellan Sverige och hemlandet när de berättar om sin utbildningsgång. De ser större möjligheter att utbilda sig i Sverige än i Kosova och uppmärksammar även skillnader i undervisningens kvalitet. Under sin första skolgång i Sverige gick Linora i en klass där det endast fanns barn med invandrarbakgrund. Där hade hon svenska lärare som hon upplevde på ett positivt sätt jämfört med albanska lärare som hon hade haft i hemlandet. Hon kunde uttryckligen urskilja olikheter beträffande undervisningen i Sverige respektive i hemlandet:

Det är mycket mer fritt här i Sverige liksom. Du väljer själv om du vill göra läxan eller om du inte vill det... medan det är mer obligatoriskt där nere. Och jag vet inte om det alltid är så bra. Jag menar, som barn kanske man tycker att det ena eller det andra ämnet är roligt, att man får välja själv (Linora).

Axelsson (1999) refererar till Ogbu som menar att när invandrare jämför situationen i det nya landet med den i sitt hemland upptäcker de ofta att möjligheterna är större i det nya landet. Erind menar att skolarbetet är mycket mer fritt i Sverige än hemlandet. Det är varje människas eget ansvar om man gör läxan eller inte. Vidare säger Erind att det var mycket mer att plugga i Kosova än här men att det var ”rätt onödiga saker som man fick plugga som till exempel hur man ska försvara sig om det skulle bli krig igen”. Han läste juridik på universitetet i Prishtina (Kosovas huvudstad) några månader efter kriget. Även Naltina ser möjligheten i Sverige när hon pratar om individansvar. Hon menar att möjligheten att lyckas med utbildning finns i Sverige om man bara vill. Vi kan därmed konstatera att intervjupersonerna föredrar utbildningsfältet i Sverige framför det i Kosova.

7 Sammanfattande slutdiskussion

Syftet med vår undersökning var att nyansera den negativa bild som finns av utländska ungdomar från Rosengård och deras skolprestationer. Vi intervjuade kosovaalbanska ungdomar som antingen har eller håller på att skaffa sig en akademisk utbildning, för att sedan analysera deras berättelser ur ett livshistoriskt perspektiv. Vår avsikt har varit att få en inblick i deras tankar och känslor kring de möjligheter respektive hinder de mött under sin utbildning. Vi har med hjälp av de centrala begreppen *habitus*, *kapital*, *stigmatisering* och *identitet* velat skapa en förståelse för intervjupersonernas livsöden.

Samtliga intervjupersoner har pratat om individens egna ansvar när det gäller att prestera något i skolan. De hävdar att viljan och motivationen måste komma inifrån varje människa. Vi har kunnat se ett samband mellan denna ståndpunkt hos ungdomarna och den inställning de beskriver att föräldrarna har till utbildning. Det har gjorts tydligt i alla intervjuer att ungdomarnas framgång i skolan betytt mycket för föräldrarna och deras stöd och uppmuntran har varit av stor betydelse. Denna slutsats har vi kunnat dra utifrån att intervjupersonerna dramatiserat repliker från samtal med föräldrarna. Ett exempel på detta är när Linora citerar sina föräldrar genom att säga ”du måste ha körkort, du måste ha en högskoleutbildning annars får du inte gifta dig”. Föräldrarnas uppmuntran och påtryckningar tycks ha utvecklat eller förstärkt ett *habitus* hos intervjupersonerna att värdesätta utbildning och se dess möjligheter, vilket sannolikt har bidragit till att de kunnat konkurrera inom fältet skolan.

Alla intervjupersonerna berättar om olika upplevelser av stigmatisering under sin skoltid. Gemensamt för alla är att diskrimineringen kommit från en betydande auktoritet inom skolan och alla har kunnat koppla felbehandlingen till sin bakgrund. För att använda Goffmans begrepp har dessa bemötanden förmodligen lett till att ungdomarnas livschanser minskats. Venda berättar att hennes självkänsla sjönk, medan Erind berättar att han hamnade på fel utbildning till följd av det han anser var en felbedömning av en syokonsulent. I Arbers fall blev resultatet att han missade en betydelsefull kurs i matematik. Hiror hävdar att han inte fått högsta betyg av en del lärare, utan bara godkänt med plus i kanten, på grund av hans utländska bakgrund. Vi vill dock hävda att det inte enbart påverkat ungdomarna negativt, såsom de själva framställer saken. En diskriminering av denna typ kan även resultera i att den stigmatiserade (i det här fallet, invandraren) strävar efter att visa att han eller hon faktiskt kan prestera lika bra eller bättre än infödda svenskarna. Resultatet av det Goffman kallar

stigmatisering kan motsägelsefullt nog resultera i att ”avvikaren” blir mer motiverad att kämpa för lika behandling.

Identitet är ett begrepp som alla intervjupersonerna på något sätt refererar till. I fråga om stigmatisering har exempelvis Venda upplevt en kluvenhet mellan sin *virtuella* och *faktiska* identitet. Professorn tillskrev henne en virtuell identitet när hon anklagade henne för att ha stavat fel i uppsatsen och så att säga stämplade henne som mindre kompetent än hennes ”svenska” medarbetare. Vendas faktiska sociala identitet, tillika den identitet hon tillskriver sig själv, är den av en elev som är lika kompetent som svenska elever. Efter incidenten med läraren började Venda ifrågasätta sin faktiska identitet och det uppstod en konflikt mellan hennes virtuella och faktiska identitet. Även Erind beskriver en situation då denna konflikt blir tydlig. Syokonsulentens deklARATION att han inte ”passar in i samhällsprogrammet” överensstämde inte med Erinds egna uppfattning; att han skulle klara det. En annan typ av identitetsproblematik blir tydlig när Venda beskriver känslan av att tillhöra två världar. Detta är ett exempel på den dubbla identitet Grosin hävdar att invandrarungdomar kan uppleva efter att ha tillbringat en längre tid i en kultur som inte är densamma som hemlandets. Ungdomarna har dock kunnat vända sin tvåspråkighet och kulturella bakgrund till någonting fördelaktigt när de hävdar att de betraktar det som en tillgång att kunna flera språk och ha kunskap om flera kulturer.

Alla ungdomarna uttrycker ett behov av att känna tillhörighet och gemenskap med andra albaner. Detta blir tydligt exempelvis när Arber berättar att han valt skola efter hur många av hans kompisar som gick där eller när Linora säger att skolan i Malmö var roligare än i Norrköping, eftersom antalet utländska elever var större i Malmö. Detta anser vi kan komma att utgöra ett hinder för ungdomarna eftersom de riskerar att som i Arbers fall hamna på en utbildning de inte är intresserade av, vilket också minskar deras livschanser. Samtidigt får de, genom kontakten med andra albaner, tillgång till ett visst socialt kapital även om de värderar det lägre än motsvarade kapital i svenska sammanhang. Alla ungdomarna uttrycker att de saknat kontakten med svenskar och det svenska samhället. Venda säger att hon antagligen hade kunnat uttrycka sig bättre och även lyckats bli integrerad i samhället lättare om hon haft svenska vänner. Leda säger att hon upplevt svårigheter med språket och stavningen till följd av att kontakten med svenskar varit liten. Vi drar slutsatsen att deras sociala kapital varit bristfälligt eftersom de inte haft kontakt med betydande sociala kontakter, i detta fall infödda svenskar. Deras kulturella kapital (i form av familjernas positiva syn på och vana vid

utbildning) kan förmodligen ha kompenserat detta.

När det gäller huruvida Rosengård som område utgjort ett hinder för ungdomarna att prestera bra i skolan går meningarna isär. Vi tolkar det som att Erind betraktar området som ett hinder när han säger att “man måste självklart kämpa mycket mer om man är utländsk och vill läsa till högskola. Speciellt om man bor i ett getto”. Samtidigt hävdar Naltina och Leda att området inte har någon betydelse för skolframgångar. Vi vill dock hävda att detta resonemang blir något motsägelsefullt om man tar hänsyn till att de tidigare hävdade att kontakten med svenskar och samhället lett till att de haft svårigheter med språket och att integrera sig. Detta är sannolikt en följd av att de bor i just Rosengård som är ett segregerat område med små möjligheter till kontakt med svenskar. Deras möjligheter att skaffa sig ett kulturellt kapital i form av kunskap om normer och värderingar i samhället, vilket är viktigt för att kunna tillägna sig undervisningen fullt ut, har därmed varit begränsade. Vidare hävdar Arber att motivationen och viljan kommer inifrån varje människa men sedan gör han en tydlig distinktion mellan Rosengårdsungdomar och andra ungdomar. Detta anser vi tyder på att han tycker att just Rosengårdsungdomar har andra förutsättningar än ungdomar från andra ställen att uppnå skolframgång. Vår uppfattning är att intervjupersonerna betraktar Rosengård och sin anknytning till området som stigmatiserande, men att de samtidigt inte vill tillskriva detta någon större betydelse i sina respektive utbildningskarriärer. Denna karriär gestaltas snarare i termer av habitus samt socialt och kulturellt kapital.

Alla intervjupersonerna kan se fördelar med undervisningen i Sverige jämfört med hemma i Kosova. Detta tror vi hör samman med hur situationen såg ut i Kosova när intervjupersonerna och deras familjer flydde till Sverige. Eftersom universiteten stängdes för albanerna var högskolestudier inte ett alternativ om de hade stannat. I Sverige har de kunnat se möjligheten att skaffa sig en akademisk utbildning. De gör även direkta jämförelser mellan undervisningens innehåll och lärarnas metoder i Kosova respektive i Sverige och konstaterar att undervisningen i Sverige är friare och har en större relevans än undervisningen i Kosova.

Vi kan därmed konstatera att intervjupersonerna upplevt viss stigmatisering under sin utbildningsgång på grund av sin bakgrund. De har även saknat betydelsefulla sociala kontakter (svenska vänner) vilket har minskat deras möjligheter att utveckla svenska språket. Bristen på svenska kontakter har även försvårat integreringen i samhället. De har trots dessa motgångar haft förmågan att förvalta sitt kulturella och sociala kapital och utvecklat (eller

förstärkt) ett habitus som gjort det möjligt för dem att konkurrera i svensk skolmiljö.

Avslutningsvis vill vi uppmärksamma att SCB i slutet av vårt uppsatsskrivande (den 14 december 2004) redovisade en ny studie som visar att ”Ungdomar vilkas föräldrar har utländsk bakgrund läser nu vidare på högskolan i samma utsträckning som etniska svenskar” (www.DN.se). Tidigare rapporter från SCB har bara kunnat visa att andelen invandrare som studerar på högskolenivå nästan är lika hög som andelen infödda svenskar (se inledning). Detta är därmed första gången man kunnat visa att representationen är lika. Vi saknar dock en undersökning som redovisar statistik över hur stor andel av invandrarungdomarna från segregerade stadsdelar som läser vidare till högskolan. Vi tycker att det hade varit intressant att se om det förekommer någon skillnad, gällande representationen på högskolan, mellan invandrarungdomar från områden som exempelvis Rosengård och invandrarungdomar som har större möjligheter att integreras i samhället.

Litteraturlista

Axelsson M. (red.), (1999). *Tvåspråkiga barn och skolframgång - mångfalden som resurs*. Stockholm: Repro Print AB

Borgström M. (1998). *Att vara mitt emellan. Hur spanskamerikanska ungdomar i Sverige kan uppfatta villkoren för sin sociokulturella identitetsutveckling*. Stockholm: Elanders Graphic Systems.

Bourdieu P. (1992). *Kultur och kritik, Anföranden av Pierre Bourdieu*. Uddevalla: Mediaprint AB

Bourdieu P. (1994/2004). *Praktiskt förnuft, Bidrag till en handlingsteori*. Uddevalla: MediaPrint AB.

Chase, S E. (1995). *Ambiguous Empowerment. The Work Narratives of Women School Superintendents*. Amherst: The University of Massachusetts Press.

Goffman, E. (1972). *Stigma, Den avvikandes roll och identitet*. Göteborg: Elanders Digitaltryck AB.

Gordon, H. & Grosin, L. (1973). "Dubbel identitet" i Borgström M. (1998). *Att vara mitt emellan. Hur spanskamerikanska ungdomar i Sverige kan uppfatta villkoren för sin sociokulturella identitetsutveckling*. Stockholm: Elanders Graphic Systems.

Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Magnusson, K. (1993). *Kosovos albaner, Grundinformation*. Tranås: Teta Tryck.

May, T. (2001). *Samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur.

Månson, P. (red.), (2003). *Moderna samhällsteorier. Traditioner, riktningar, teoretiker*. Stockholm: Prisma.

Ogbu, J. (1978,1991). "Skolframgång och minoritetsstatus" i Axelsson (red.), (1999). *Tvåspråkiga barn och skolframgång - mångfalden som resurs*. Stockholm: Repro Print AB

Schierup C. & Paulson S. (1994). "Sociala villkor och individuella livserfarenheter" i Ålund, A. (1997). *Multikultiungdom kön, etnicitet, identitet*. Lund: Studentlitteratur.

Schierup C. & Ålund A. (1987). "Drömmar och mardrömmar" i Ålund, A. (1997). *Multikultiungdom kön, etnicitet, identitet*. Lund: Studentlitteratur.

Siguan, M. (1978). "Tvåspråkighet och bikulturalism" i Borgström M. (1998). *Att vara mitt emellan. Hur spanskamerikanska ungdomar i Sverige kan uppfatta villkoren för sin sociokulturella identitetsutveckling*. Stockholm: Elanders Graphic Systems.

Similä M. (1987, 1994). "Sociala villkor och individuella livserfarenheter" i Ålund, A. (1997). *Multikultiungdom kön, etnicitet, identitet*. Lund: Studentlitteratur.

Skolkommittén (1996). *Krock eller möte, Om den mångkulturella skolan*. Stockholm: Statens offentliga utredningar 1996:143, Utbildningsdepartementet.

Westin, Ch. (1981). *Existens och identitet*. Göteborg: Bokförlaget Korpen.

Ålund, A. (1997). *Multikultiungdom kön, etnicitet, identitet*. Lund: Studentlitteratur.

Internetkällor:

<http://www.dn.se/DNet/jsp/polopoly.jsp?d=572&a=212302&previousRenderType=6>,
(24/9-04 kl. 18.00)

<http://www.dn.se/DNet/jsp/polopoly.jsp?d=147&a=355039&maNo=-1>
(14 december 2004 15:47)

Bilaga

Bakgrund:

Berätta om dig själv och din familj.

Vilken var andledningen till att du och din familj flyttade till Sverige?

Vems beslut var det att flytta till Rosengård?

Grundskolan och gymnasiet

Hur upplevde du grund- och gymnasieskolan?

Med vilka umgicks du mest med under grundskolan respektive gymnasiet?

Vilken skola gick du i på gymnasiet?

Kan du berätta varför du valde just den gymnasieskolan?

Högre utbildning

Kan du berätta hur det kom sig att du började läsa vidare till högskolan?

Hur kom du in på universitetet?

Hur upplevde du universitetet?

Vilka hinder respektive möjligheter anser du att din bakgrund har medfört under din utbildningsgång?

Vad skiljer dig från de ungdomar från Rosengård som inte väljer att läsa vidare?

Vilken är din nuvarande sysselsättning?

Framtid

Hur ser du på din framtid?