



LUNDS
UNIVERSITET

Institutionen för psykologi
Psykologprogrammet

»Vi skrattar med, men det känns ändå i hjärtat«

**En kvalitativ studie om rasifieringsprocesser
i gymnasieelevers subjektivitet**

Sara Mohammadi

Psykologexamensuppsats. 2012

Handledare: Claes Törnqvist
Examinator: Sven Ingmar Andersson

Abstract

Coupling psychodynamic theories of subjectivity with post-colonial theories of racialization this study examined how students not unconditionally included in the imagined Swedish national community gave meaning to their experiences of racialization and understood themselves in a racialized context. The ambition was to generate a situated knowledge that contributed to awareness and ability to reflect on issues of racialization, especially among school psychologists. By illuminating how internalizations and projective identifications take shape in relation to racialized structures the ambition was also to contribute to the understanding of intrapsychic aspects of racism.

Interviews with five *gymnasium* students were carried out. The interviews were transcribed and themes were generated by combining inductive and theoretical approaches.

The interviews showed that racializing structures as well as power relations affected the interviewees' self-perception, the way they gave meaning to their experiences and their perceptions of interactions within school. In their understanding of experiences in school they showed racialized splittings and internalization of the same, denial of experiences of racism, and a definition of themselves as a deviation from Swedishness. At the same time the interviewees struggled for the signification of categories that was attributed to them by others and which they also attributed to themselves.

Key words: projective identification; internalization; subjectivity; racialization; ethnicity; integration; racism; school; school psychology

Sammanfattning

Utifrån psykodynamiska teorier om subjektivitet och postkoloniala teorier om rasifiering undersöktes i denna studie hur elever som inte ovillkorat räknades in i den föreställda svenska nationella gemenskapen gav mening åt erfarenheter av rasifiering och hur de förstod sig själva i ett rasifierat landskap. Ambitionen har varit att generera en situerad kunskap som bidrar till ökad medvetenhet och reflektionsförmåga kring frågor om rasifiering, särskilt hos skolpsykologer. Genom att belysa hur internaliseringar och projektiva identifikationer tar form i relation till rasifierande strukturer har ambitionen även varit att bidra till förståelsen för intrapsykiska aspekter av rasism.

Fyra semistrukturerade intervjuer med fem gymnasieelever i samhällsvetenskapliga programmet genomfördes. Intervjuerna transkriberades och teman genererades genom en kombination av induktivt respektive teoretiskt förhållningssätt.

Genomgången av intervjuerna visade att rasifierande strukturer och maktrelationer påverkat intervjupersonernas självuppfattning, sättet de givit mening åt sina erfarenheter samt deras upplevelser av interaktioner inom skolan. I deras förståelse för sina upplevelser i skolan har jag bland annat sett rasifierande klyvningar och internaliseringar av dessa, förnekande av erfarenheter av rasism samt definition av sig själva som en avvikelse från svenskhet. Samtidigt har jag sett att intervjupersonerna fört en kamp om innebörden av kategorier som de tillskrivit sig själva och tillskrivits dem av andra.

Nyckelord: *projektiv identifikation; internalisering; subjektivitet; rasifiering; etnicitet; integration; rasism; skola; skolpsykologi*

Tack

Jag vill rikta ett varmt tack till min handledare Claes Törnqvist. Du har fått mig att känna mig trygg genom uppsatsprocessen, hjälpt mig att samla mina tankar och när jag känt mig vilsen fått mig att förstå vad jag håller på med. Jag vill också tacka intervjupersonerna för att ni har delat med er av era erfarenheter. Utan er hade denna uppsats inte varit möjlig.

Ett speciellt tack till Robert Nilsson för alla givande samtal, för kloka kommentarer och för att du har lyssnat. Du har inspirerat mig att se nya saker och hjälpt mig att våga mer. Jag vill också tacka Diana Mulinari, Anders Neergaard och Hossein Miri för ert engagemang och stöd.

Tack också finaste syster Rozhiar Mohammadi för att du har funnits där och för att du har fått mig att ta välbehövliga pauser. Tack mamma Soossan Zarghamian för att du har stöttat och trott på mig.

Tack alla vänner för att ni har orkat lyssna och för att ni har ställt frågor som tagit mig vidare. Sist men inte minst vill jag tacka alla antirasistiska kamrater som gjort mig klokare och som jag kunnat föra en antirasistisk kamp tillsammans med.

INNEHÅLL

INTRODUKTION	1
Skeptiska kommentarer och förnekande av rasism	2
Varför är det relevant att studera skolan i relation till rasifiering?	3
Syfte	4
TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER	5
Subjektivitet skapas inom sociala strukturer	5
Klyvande, idealiserande och devalverande maktstrukturer	5
Subjektivitetens sociala sammanhang	6
Större fokus på verkliga händelser snarare än fantasier	8
Ras och rasifiering	8
Nationell gemenskap	9
En svensk nationell gemenskap	9
Vithet och föreställningen om svenskhet i en kolonial ordning	10
Svenskhetens flexibla gränser	11
Förnekandet av rasismen och den allgoda nationella självbilden	12
Vardagsrasism och institutionell rasism	13
Skolan som rasifierad och rasifierande arena	14
Teoretiska modeller och begrepp som jag väljer bort och varför	15
Intersektionalitet	15
Etnicitet	15
Kultur, mångkultur	15
Integration	16

METOD	17
Varför kvalitativ metod och intervjuer?	17
Avvikelser från rekommendationer från APA	17
Situerad kunskap	18
Val av intervjupersoner och deras sammanhang	19
Intervjupersonerna	21
Sabina	22
Pinar	22
Hana och Yasmin	22
Alexandris	22
Intervjupersoner som inte tillfullo uppfyllde kriterierna	22
Jag i relation till intervjupersonerna	23
Intervjuguide och genomförande av intervjuer	24
Ljudinspelning och transkribering	25
Tematisk analys	26
RESULTAT AV TEMATISK ANALYS	27
Upplevelsen av svenskhet, ickesvenskhet och orättvis behandling	27
Hur svenskhet och ickesvenskhet berörs för första gången under intervjuerna	27
Misstro mot erfarenheter av rasism och mot elever som inte ses som svenskar	32
Vem är svensk och vad innebär svenskhet?	37
Svenskhetens gränser och klyvningar av egenskaper	37
Blonda svenskar blir till ”vem som helst”	48
Rasifiering av egenskaper	50
Smarta svenskar och tröga blattar	50
Viljan att motbevisa och att motverka ett vi och dem	54
Tråkiga svenskar, invandrare som bjuder hem	55
Att inte använda sig av rasifierade beskrivningar	58

DISKUSSION	62
Diskussion kring upplägg	62
Den vita svenskhetens hegemoni och rasifierande klyvningar	63
Omarkerade vita kroppar	63
Vita svenskar och deras överordning	64
Negationer av svenskar	64
Tillfälliga svenskar	64
Anpassning för att lyckas	65
Rasifierade klyvningar	66
Projektiva identifikationer och internaliseringar	66
Förnekande av rasism	67
Att ge mening åt erfarenheter och förstå sig själv i ett rasifierat landskap	68
En dynamisk förståelse för sig själva och andra	68
Vilken innebörd har detta för arbete som skolpsykolog?	69
Att utmana definitioner och kategoriseringar	70
Vidare forskning	71
REFERENSER	72
Bilaga 1	I
Bilaga 2	II
Bilaga 3	III

Introduktion

Innan jag blev antirasistisk aktiv och bekant med antirasistiska teorier så benämnde jag inte några av mina erfarenheter som rasistiska. Under min uppväxt har jag många gånger erfarit diskriminering och kränkande behandling till följd av mitt icke-svenska ursprung. Känslan av orättvisa har funnits där men jag har inte alltid haft något som kunnat hjälpa mig att förstå. Istället har jag haft en påtaglig känsla av att det vilat ett ansvar på mig för vilken bild av ett föreställt invandrarkollektiv som jag förmedlat med mitt beteende. Detta ansvarstagande ytttrade sig inte sällan genom att jag försökte bete mig korrekt och vara så skötsam som möjligt, samt såg det som min uppgift att få min syster till att göra likadant. När jag började bekanta mig med antirasistiska och postkoloniala teorier blev jag medveten om rasifierande strukturer i samhället och kunde se hur många av mina erfarenheter passade in i och kunde förklaras med hjälp av dem. Medvetenheten om rasifierande strukturer har för mig även bidragit till en känsla av lättnad – en befrielse från ansvar för hur invandrarkollektivet framställs i den offentliga debatten. Samtidigt har medvetenheten öppnat en möjlighet att bekämpa de rasistiska strukturer och praktiker som skapar denna bild.

Den feministiska teoretikern Donna Haraway (1988) förespråkar skrivandet i första person som en del i skapandet av vad hon kallar *situerad kunskap*, en situationsbunden objektiv kunskap. Haraway menar att kunskapsproduktion inte kan skiljas från de kroppar, de individer, som skapar kunskapen. Uppsatsämnet ligger mig nära som person. Mina erfarenheter av att vara ung kvinnlig student med arbetarklassbakgrund född i Kurdistan som större delen av mitt liv bott i Sverige påverkar givetvis hela uppsatsprocessen. För att ange min närvaro i texten har jag alltså valt att skriva denna uppsats i första person, något som strider mot de rekommendationer för skrivande som ges av American Psychological Association (APA) (Troedsson & Lindhagen, n.d.). Skrivandet i *jagform* anger utifrån vems perspektiv som uppsatsen skrivs och denna form för skrivande öppnar upp för flera möjligheter som annars inte hade varit tillgängliga i uppsatsen (jag återkommer till en längre diskussion om detta under metodavsnittet). Läsaren bör dock hålla i minnet att kategoriseringar inte är absoluta. Inte heller kan beskrivningar, varken av mig själv eller av intervjupersonerna, vara heltäckande eftersom personer precis som situationer är komplexa, mångtydiga och delvis motsägelsefulla.

Skeptiska kommentarer och förnekande av rasism

Under arbetet med denna uppsats har jag mötts av skeptiska kommentarer om huruvida man kan tala om rasism i skolan. Jag har även noterat en viss misstänksamhet kring hur mitt antirasistiska engagemang kan ha påverkat samspelet med intervjupersonerna samt min läsning av materialet. Jag ser invändningarna mot mitt val av ämne och mitt tillvägagångssätt som relevanta och ska försöka besvara dem genom uppsatsens olika delar. Genom min ansats att vara tydlig med mina utgångspunkter öppnar jag mig för kritik vad gäller mitt seendes räckvidd. Samtidigt menar jag att invändningarna ovan delvis är kopplade till en okunskap och ett mer allmänt förnekande av rasism. Tvivlandet kring förekomsten av rasism inom skolvärlden finns även bland psykologer och psykologstudenter. Jag menar att tvivlandet kan tolkas som en okunskap om förhållanden inom skolvärlden och denna okunskap vittnar om vita fläckar inom psykologutbildningen där frågor rörande *rasifiering* inte behandlas (jag definierar begreppet rasifiering under teoriavsnittet). Skolans rasifierande och diskriminerande praktik är väldokumenterad, inte minst genom sociologiska och socialantropologiska studier (de los Reyes & Winborg, 2002; Dahlstedt, Hertzberg, Urban & Ålund, 2007; Gruber, 2007; Kamali 2005; Lundström, 2007; Sawyer & Kamali, 2006).

Bristen på tillfällen för reflektion och diskussion om rasism och rasifiering menar jag även är ett sätt att förtiga och i viss mån förneka dess förekomst. Förnekande av rasism är ingen tillfällighet utan en del i en rasifierande maktordning (Dance, 2005; Essed 2005; Kamali 2005). I inledningskapitlet till den statliga utredningen om strukturell diskriminering inom utbildningsväsendet skriver redaktörerna Sawyer och Kamali (2006): ”Att inte se ’färgen’ är att inte uppmärksamma de sociokulturella mekanismer som tilldelar människornas ’hudfärg’ och ’hårfärg’ olika värden. Därmed omvandlas ’färgblindhet’ till en blindhet inför diskriminering och rasism.” (s. 24).

Karen Henwood och Ann Phoenix, lektorer i psykologi, menar att studier i psykologi både öppnar möjligheten för reproduktion av rasifierade antaganden om *andra* och för utmaningar av sådana antaganden. Som exempel nämner de att vid olika tillfällen har kopplingar mellan *ras* och IQ, likaså mellan ras och ärftlighet tidvis argumenterat för och tidvis motbevisat biologisk rasism (under teoriavsnittet diskuterar jag begreppet ras). Henwood och Phoenix pekar även på att socialpsykologi periodvis kan konstruera rasliga skillnader och på så vis rättfärdiga kulturrasism. Det finns idag en stark norm mot att vara rasist och få psykologer skulle anse sig vara rasister. Men det har inte förekommit någon större diskussion om hur psykologi bidrar till att upprätthålla och reproducera rasistiska ideologier. Därför är det inte

säkert att undervisning i psykologi ur ett föreställt neutralt perspektiv skulle motverka rasism (Henwood & Phoenix, 1996).

Varför är det relevant att studera skolan i relation till rasifiering?

Under psykologutbildningen, särskilt i de moment då jag i rollen som psykologstudent interagerat med personer utanför psykologiska institutionen, har jag saknat diskussion och relevant litteratur för att hjälpa mig att förstå hur rasifieringsprocesser kan samspela med psykiska processer. Jag anser att en förståelse för detta är viktigt inte minst om man ska arbeta inom skolvärlden. I denna uppsats vill jag belysa hur elever som inte ovillkorat räknas in i den föreställda svenska nationella gemenskapen ger mening åt erfarenheter av rasifiering i skolan och hur de förstår sig själva i ett rasifierat landskap.

Psykologen Gunilla Guvå (2001) pekar på att skolan är en institution som har som övergripande mål att fostra samhällsmedborgare som är kompetenta och har en viss värdegrund. Hon menar att skolpsykologers yrkesroll i allt större utsträckning har övergått till att vara en av många medarbetare i skolan som jobbar för att uppnå dessa mål. Guvå menar att det inom skolan sker en kontinuerlig interaktion mellan barn, föräldrar, familj, lärare, skola och samhällsnormer. För att kunna uppnå målen måste skolan och skolpsykologen kunna hantera denna interaktion. Jag vill belysa hur elever upplever sin skolgång och förstår sig själva i relation till rasifieringsprocesser. Upplevelser och förståelser som jag ser som interaktioner mellan elever, familj, vänner, lärare, skola samt samhällsnormer och som skolpsykologer måste kunna hantera och reflektera över. Jag ser framförallt tre skäl som gör fokus för denna uppsats relevant.

För det första är det viktigt att som psykolog kunna reflektera över rasifiering för att skapa en större förståelse för de klienter man möter. En ökad medvetenhet, både hos psykologen och hos klienten, om vilka strukturer och institutionaliserade föreställningar som är verksamma möjliggör uppmärksammandet och motverkandet av projektioner, projektiva identifikationer och internaliserade bilder som är kopplade till rasifierande processer. Ökad medvetenhet kring dessa frågor kan utmana nuvarande normativa och hegemoniska idéer genom att möjliggöra formulerandet av alternativa synsätt. Ett negligierande av de samma kan leda till reproduktion och förstärkning av dessa föreställningar. Som skolpsykolog handlar det om att hjälpa både elever och skolpersonal att förstå och ge mening åt sina erfarenheter som kontinuerligt interagerar med olika normer och sociala rangordningar.

För det andra behöver psykologer, oavsett ursprung eller hudfärg, kunna reflektera över sin roll inom rasifierande strukturer och makthierarkier. Denna uppsats har inte detta som sitt specifika fokus, men kan medverka till en ökad medvetenhet kring dessa strukturer.

För det tredje kan uppsatsen vara ett bidrag i förståelsen för rasismens mekanismer som också behöver en förståelse för intrapsykiska och emotionella aspekter av rasism. Ett viktigt perspektiv är att samhällets rasistiska ordning delvis internaliseras hos den rasifierade. Dessa internaliseringar samspelar med sociala diskurser och maktrelationer. I denna uppsats kommer jag att rikta uppmärksamhet mot hur internaliseringar och projektiva identifikationer tar form i relation till rasifierande strukturer och hur detta i sin tur reproducerar en rasistisk ordning – både inom och utanför den rasifierade individen som inte tillhör den dominerande samhällsgruppen.

Vid intervjuundersökningar, vilket denna uppsats utgör, är det viktigt ur ett etiskt perspektiv att syftet både gäller ett vetenskapligt värde av den eftersträvande kunskapen och att förbättra situationen för den undersökta mänskliga situationen (Kvale, 1997). Jag anser att syftet med denna uppsats ligger i linje med detta etiska förhållningssätt.

Syfte

I denna uppsats vill jag belysa:

- hur elever som inte ovillkorat räknas in i den föreställda svenska nationella gemenskapen ger mening åt erfarenheter av rasifiering i skolan och
- hur de förstår sig själva i ett rasifierat landskap.

Teoretiska utgångspunkter

Mot bakgrund av en psykodynamisk tradition och nedanstående definition av subjektivitet ser jag individens förståelse för sig själv och hennes meningsskapande som en ständigt pågående dynamisk process i relation till omgivningen, i motsats till något statiskt som kan fixeras.

Subjektivitet skapas inom sociala strukturer

Psykoanalytikern Lynne Layton (2008) ser subjektet, eller subjektivitet, som situerat och socialt konstruerat i relation till bland annat historia, genus, ras och klass. Subjektivitet uppstår ur konflikten mellan att bli behandlad som subjekt respektive att bli behandlad som objekt av signifikanta andra. Dessa konflikter kan både vara medvetna och omedvetna. Subjektet blir splittrat och vänder sig mot sig självt till följd av att inte ha blivit erkänt som subjekt av signifikant andra. Detta är också källan till aggressivitet. Det är alltså inte själva mötet med ett annat subjekt med egna önskningar som splittrar subjektet. Splittringen sker då subjektet blir bemött som objekt och utnyttjat i sin sårbarhet (Layton, 2008).

Hur våra pågående relationer till *inre* och *yttre objekt* ser ut är under inflytande av sociala strukturer och normer som påverkar våra interaktioner med och förväntningar på varandra. På så vis konstrueras vår subjektivitet inom dessa strukturer (Layton, 2008). Det innebär att intervjupersonernas berättelser måste tolkas ur ett dynamiskt perspektiv där jag tar hänsyn till deras interagerande både med personer och normer omkring dem och deras internalisering av dessa.

Klyvande, idealiserande och devalverande maktstrukturer. Att bli behandlad som ett objekt är sårande och väcker skam. En stor källa till denna skam är kulturella hierarkier baserade på klass, rasism, sexism och heterosexism som är maktstrukturer för erkännande. Dessa hierarkier tenderar inte bara att idealisera vissa subjekspositioner och devalvera andra utan hierarkierna tenderar även att *klyva* mänskliga förmågor och egenskaper samt att tillskriva dem klass, ras eller kön (Layton, 2008). Normer internaliseras hos individen men detta sker inte utan att det uppstår intrapsykiska konflikter. Eftersom det i grunden är mänskliga egenskaper och förmågor som subjektet klyver i mötet med de sociala hierarkierna så blir subjektivitet präglad av en oupphörlig konflikt mellan de normativa omedvetna processer som försöker upprätthålla klyvningar och de omedvetna processer som vägrar acceptera dem (Layton, 2006). Layton (2008) menar att vår subjektivitet blir splittrat när vi försöker använda oss av investeringar i klass-, kön- och rashierarkier för att skilja ut oss från och ställa oss över

andra eftersom vi då förnekar delar av våra egenskaper. Stereotyper fungerar som ett sätt för jaget att upprätthålla en identitet som känns sammanhållen, hel och organiserad, när vår subjektivitet egentligen är fragmentarisk, kaotisk och motsägelsefull (Layton, 2006). På så vis är sociala processer så som görandet av kön, genus, ras och klass grundläggande för subjektivitet och kan därför inte ses som tillfälliga tillägg (Layton, 2008). Hon framhåller att våra identiteter är relationella snarare än individuella ägodelar och refererar till psykoanalytikern Farhad Dalal (2002, s. 187, referat i Layton, 2006) som säger att ”who I am” kan reduceras till ”where I belong”.

En intressant aspekt att undersöka i intervjupersonernas berättelser är således vilka tecken på klyvningar, idealiseringar och devalveringar som jag kan se. Samt vad som kan sägas upprätthålla och vad som kan sägas göra motstånd mot dessa klyvningar.

Subjektivitetens sociala sammanhang. Utmaningen blir att se till det idiosynkratiska i subjektiviteten utan att falla in i socialdeterministiska tankebanor och samtidigt ta hänsyn till dess sociala och historiska sammanhang. Layton menar att detta är nödvändigt för att inte bidra till upprätthållandet av sociala orättvisor (Layton, 2006, 2008, 2012).

Our denial of the way the psychic and the social are interimplicated plays itself out in the clinic in what I have called normative unconscious processes, that is, repetition compulsions that sustain rather than challenge the culturally created inequalities and traumas that have caused psychic distress. (Layton, 2012, s. 62)

Layton menar att dessa repetitioner väcks och spelas ut i relationer. Hon ser normativa omedvetna processer som psykologiska konsekvenser av att leva i en kultur där många av normerna tjänar den dominerande ideologins syfte att upprätthålla maktordningar som finns. De normativa omedvetna processerna försöker upprätthålla vissa mönster i emotioner och beteenden som i sin tur upprätthåller sociala normer som orsakar det psykiska lidandet. Hon menar att dessa mönster blir lättare att avslöja om man är medveten om normerna och hur de verkar. Men om man som terapeut inte reflekterar över dessa normer är risken stor att egna omedvetna normativa processer bidrar till att upprätthålla och i värsta fall förstärka maktordningen. Samtidigt är underordnade gruppers identiteter aldrig fullt ut bestämda av den makt som överordnade grupper har. Det sociala livet präglas outhärligen av motsättningar och kamp mellan underordnade och överordnade grupper över makten att definiera olika identiteter (Layton, 2006).

Våra egenskaper och vårt subjektiva liv är alltså sammanlänkat med föränderliga kulturella ideal, normer och värderingar för hur dessa egenskaper uppfattas och hur de exempelvis blir bekönade. Layton (2008) ger som exempel att vi alla föds beroende och hjälplösa. Hur subjektet uppfattar beroende av andra är avhängigt av bland annat ideal för maskulinitet och femininitet som varierar mellan och inom kategorierna klass och ras. Beroende på vår plats i sociala hierarkier tvingas vi genom klyvning att förneka olika delar av våra egenskaper. En annan faktor som leder till ett förnekande av vårt beroende och vår sårbarhet är den dominerande neoliberal bilden av subjektivitet som bygger på förnekande av sårbarhet som ses som skamligt. De sidor av oss själva som vi förnekar *projicerar* vi på andra, särskilt i nära relationer. Klyvningar och projektioner till följd av dessa skiljer subjektet från sig självt och det skiljer även självet från andra. På så vis förhindras vi att se hur vi är ömsesidigt sammankopplade i vårt lidande (Layton, 2008).

Layton hämtar inspiration från psykoanalytikern Melanie Kleins användning av termerna klyvning och *projektiv identifikation* (Layton, 2008). Klein som lämnat bidrag i utvecklandet av *objektrelationsteorin*, menar att barnets inre värld ständigt står i kontakt med och utvecklas i relation till den yttre världen genom *introjekt* eller *inre objekt*. Genom *projektion* och *introjektion* lär barnet känna sin omvärld och sig själv. Klein menar att barnets representationer av omgivningen i form av inre objekt, eller introjekt, alltid är en förvrängning av den faktiska omgivningen eftersom barnet på dessa objekt projicerar egna känslor den inte kan hantera. Genom introjektion försöker barnet sedan att hantera dessa känslor som nu representeras av de inre objekten. Klein menar att barnet har fantasier om infantil omnipotens och om att förgöra den som hotar den infantila omnipotensen (Igra, 2002).

Projektiv identifikation innebär att barnet i fantasin gör sig av med delar av sig själv som det inte kan hantera. Genom att projicera dem på en annan person så deponerar barnet dessa delar i en annan person. Denna person kan genom en interpersonell interaktion känna en påtryckning att agera på ett visst sätt som sammanfaller med det projicerade, vilket då är en projektiv identifikation. Klein menar att projektiv identifikation är barnets primära kommunikationssätt med omgivningen. Om personen (Klein fokuserar på modern) kan bearbeta de känslor som barnet projicerar så kan barnet återta sina känslor i en uthärdligt och hanterbar form. Om personen inte kan bearbeta känslorna förblir dessa skrämmande för barnet (Igra, 2002).

Klein beskriver att barnet delar upp inre objekt i en idealiserad god respektive en farlig ond version, och hon benämner detta som klyvning (eng. *splitting*). Barnet kommer så

småningom att kunna integrera olika representationer av objektet och kunna se hela objekt som både har goda och onda sidor (Igra, 2002).

Större fokus på verkliga händelser snarare än fantasier. Det som skiljer Laytons syn på subjektivitet från Kleins är att Layton inte ser den infantila omnipotensen eller destruktiviteten som medfödd utan som ett resultat av att ha blivit sårad och bemött som ett objekt av signifikanta andra. Omnipotens och destruktivitet blir ett försvar mot att såras ytterligare. Layton lägger också större tyngd på vad signifikanta andra faktiskt gör istället för att fokusera på barnets fantasier om dessa signifikanta andra (Layton, 2008).

De makthierarkier som idag inverkar på mellanmännsliga relationer leder till en binär klyvning av mänskliga egenskaper som bland annat rasifieras. Med utgångspunkt från postkolonialt teoretiskt perspektiv ska jag presentera några teoretiska modeller för analys av sociala strukturer och makthierarkier i Sverige inom vilka individers subjektivitet konstrueras.

Ras och rasifiering

Kulturgeografen Irene Molina definierar rasifiering som ett postkolonialt teoretiskt perspektiv som beskriver hur kategorin ras blir till genom en social konstruktion (Molina, 2005). Ekonomhistorikern Paulina de los Reyes menar att man inom den postkoloniala traditionen ser det samhälle vi lever i idag som präglad av ett kolonialt arv, där över- och underordningar som skapades under kolonialismen reproduceras idag. Ur detta perspektiv problematiseras kulturella, språkliga, historiska och psykologiska gränsdragningar som skapas i och med västvärldens kolonisering av världen (de los Reyes, 2001).

Rasifieringsprocesser är associerade till en essentialistisk människosyn som legitimerar den sociala rangordningen utifrån föreställningen om människors väsensskilda och oföränderliga olikheter utifrån kulturella och/eller utseendemässiga tillskrivningar. (Molina, 2005, s. 95)

Molina (2005) framhåller att trots att det vetenskapligt visats att det inte finns fenotypiska eller genetiska skillnader mellan människor som kan förklara kulturella skillnader dem emellan så har den socialt konstruerade kategorin ”ras” stark återverkan på konkreta materiella villkor för människor. Ras är alltså en ideologisk konstruktion som är materiellt förankrat i samhällets strukturer och människors livsvillkor. Hon menar att kategorin ras måste förstås i dess relationer till samhällsliga maktasymmetrier och hierarkier. En fråga som jag ställer är om och hur elever i skolan förstår sig själva i relation till rasifiering av egenskaper.

Rasifiering kan ses ur två olika dimensioner som samspelar med och är förutsättningar för varandra. Den ena dimensionen är rasifiering som samhällskonstituerande process där samhället rasifieras. Utifrån föreställningar om rasskillnader delas samhället upp i skikt och organiseras hierarkiskt. Den andra dimensionen är en process där människor rasifieras (Molina, 2005).

Nationell gemenskap

Sociologen Massoud Kamali och idéhistorikern Michael Azar menar att en del i byggandet av nationalstater har varit att skapa homogena kulturer och nationer som delar en gemenskap. Denna homogenitet har inte motsvarat faktiska förhållanden inom befolkningen som tvärtom varit heterogen och skiktad. Den nationella gemenskapen har därför varit en föreställd gemenskap som ständigt måste skapas och omförhandlas (Kamali, 2005; Azar, 2005). Skapandet av ett nationellt homogent *vi* har skett delvis genom ett parallellt skapande av *de andra*. Den nationella gemenskapen har definierats genom en kontrastering mot vad den inte är, andra nationer eller andra nationella minoriteter (Kamali, 2005; de los Reyes 2001). Kamali kallar detta skapande av de andra för *andrafiering* (Kamali, 2005).

De los Reyes framhåller att dikotomier och polariseringar ofta ger uttryck för hierarkiska ordningar och att detta innebär att dessa kategorier inte bara skapar sociala identiteter utan även etablerar, legitimerar och institutionaliserar sociala hierarkier (de los Reyes, 2001). Vilka exempel på och effekter av rasifierade sociala hierarkier kan jag se i samtal med elever?

En svensk nationell gemenskap. I Sverige är föreställningar om svenskhet norm för en rad olika samhällsfunktioner. Detta ger upphov till segregeringar då svenskhet skapas i kontrast till ickesvenskhet. Kulturgeografen Katarina Mattson (2005) framhåller att svenskhet måste förstås som maktposition där agerandet som svensk innebär ett utnyttjande av privilegier som tanken om svenskhet medger. Hon menar att människor inte agerar helt självständigt ”som individer, utan att de tillskrivs olika positioner och får i varierande grad och i varierande former social makt över andra människor” (Mattson, 2005, s. 148). Mattson (2005) påpekar även att hur människor kategoriserar sig själva, i relation till svenskhet, liksom hur de blir kategoriserade av andra står i direkt relation till vem som har makt att i olika sammanhang definiera och kategorisera. Hon framhåller att dessa positioner av svenskhet

eller ickesvenskhet formas utifrån hegemoniska diskurser. Jag ser det som intressant att belysa hur elever förhåller sig till svenskhet och definitionen av den.

Begreppet hegemoni kan förstås som ”en dominansform baserad på konsensuskapande och socialt sanktionerade överenskommelser om vad som är rätt, normalt och verkligt” (de los Reyes & Mulinari, 2005, s. 79). De los Reyes och sociologen Diana Mulinari, som hänvisar till Antonio Gramscis hegemonibegrepp, menar att för att kunna förklara hur överordnade grupper i samhället utövar makt så räcker det inte med att se till våldsmonopol och olika institutioner för repression. Maktutövning sker även genom att världsuppfattningar institutionaliseras, vilket ger ramar för hur exempelvis sociala praktiker, preferenser, sunt förnuft och etiska koder formas. Hegemonin blir en maktutövning genom att den skapar en moralism och intellektuell ordning (de los Reyes & Mulinari, 2005). Layton (2006) hänvisar också till Gramscis hegemonibegrepp när hon resonerar kring att underordnade grupper aldrig fullt ut är utelämnade till överordnade gruppers maktutövning utan att det hela tiden pågår en kamp om definitioner inom hegemonin.

Sociologen Catrin Lundström (2007) som intervjuat unga kvinnor som antingen är födda eller har föräldrar som är födda i Latinamerika frågar sig om de unga kvinnornas anspråk på svenskheten också utmanar den då kvinnornas ickevithet avslöjar heterogeniteten i föreställningen om ett homogent svenskt folk.

Genom dem avslöjas heterogeniteten och den bristande konsekvensen i den svenska föreställda gemenskapen. Då det svenska, det vita och det västerländska produceras och ges mening i kontrast till det icke-vita är den icke-vita svenskheten ett tänkbart brott och hot mot definitionen som sådan. (Lundström, 2007, s. 110)

Under tolkningen av intervjuerna kan det bli svårt att se, redogöra för och kritiskt granska uttryck för en hegemoni som jag själv lever och verkar genom. Jag, precis som intervjupersonerna, ha internaliserat sådant som ses som sunt förnuft och naturligt. Men denna internalisering sker inte utan motstånd inom oss och vårt förhållningssätt till normer och värderingar är en del av kampen om definitioner inom hegemonin. Motståndet och kampen om definitioner kan vara en ingång till granskning av hur hegemonin verkar.

Vithet och föreställningen om svenskhet i en kolonial ordning. Det fortgående skapandet av den svenska nationella identiteten bör förstås i relation till Sverige som en del av *det vita västerländska* i en kolonial och postkolonial världsordning. I och med kolonialismens maktordning har vithet (och närliggande begrepp så som europé, modern, kristen och väster-

länning) blivit en hegemonisk norm världen över (Mattson 2005). Kolonialismen förändrade världsordningen i sociala och ekonomiska hänseenden men den innebar också att den europeiska modellen för modernitet upphöjdes till modell för hela mänskligheten. Samtidigt växte motbilder mot de västerländska idealen fram genom att människor i resten av världen anonymiserades, nedvärderades och marginaliserades (de los Reyes & Mulinari, 2005). Den nationella svenska självbilden som *världens modernaste land* – som Fredrik Lindströms program i Sveriges television hette (Sveriges television, n.d.) – ligger i linje med den koloniala idén om den vita västvärlden som världens mest utvecklade.

Mattsson (2005) menar att det finns en tydlig och direkt koppling mellan svenskhet och vithet genom en tydligt utseendebaserad föreställning om att se svensk ut ofta likställs med att vara blond och ha blå ögon. Hon framhåller att rasism formas kring en normativ vithet och idén om att vita människor utgör en specifik grupp som har särskilda och eftersträvarvärda egenskaper. Inte heller kategorin vita kan härledas till någon naturlig förekommande kategori, utan är en social konstruktion som blir till genom en rasifieringsprocess. Den vita, svenska, normen måste förstås som en maktposition som formats av en historia av kolonialism (Mattson, 2005). Den vita svenska normen är en maktposition som påverkar och påverkas av positioner så som klass, kön och sexualitet inom vilka individers subjektivitet skapas.

Svenskhetens flexibla gränser

Gränser kring svenskhet är inte fasta och statiska utan förändras beroende på sammanhang. Mattson (2005) beskriver fem olika sätt som forskare använder för att definiera svenskhet i sina studier. Kategorin svensk kan baseras på (1) om man är *född* i Sverige; (2) om man har svenskt *medborgarskap*; (3) om man har svenska *blodsband*; (4) om man delar ett svenskt *språk* eller en svensk *kultur*; samt (5) om man har ett svenskt *utseende*. Hon menar att en sammanblandning mellan dessa olika sätt att definiera ger upphov till olika slags grupper av svenskar. Det skapas en grupp av *obestridliga svenskar*, som utifrån samtliga kategorier kan definieras som svenskar. Samtidigt skapas en grupp av *tillfälliga svenskar* som beroende på situation och sammanhang kan ses som svenskar respektive ickesvenskar. Det skapas även en grupp av *otänkbara svenskar* som oavsett hur de själva känner sig inte räknas som svenskar utifrån kriterierna ovan (Mattson, 2005). Samtliga intervjupersoner i denna uppsats är födda och uppvuxna i Sverige och har utlandsfödda föräldrar. Frågan är hur de ser på sig själva och hur de resonerar om svenskhetens gränser.

Lundström (2007) hänvisar till Sara Ahmed (2000) som använder sig av begreppet att *passera* som vit för att illustrera flexibiliteten i kategoriseringen vit respektive ickevit. Detta begrepp kan appliceras på kategorin tillfälliga svenskar som under vissa omständigheter kan tillåtas passera som svenskar. Men det finns en viktig maktskillnad i att ibland tillåtas passera som svensk och att *uppfattas vara* svensk. Med en hegemoni kopplat till vithet så finns ett privilegium förbundet till vithet och det är att kunna vila i det osynliga och det obemärkta (Ahmed, 2000, refererat i Lundström 2007). Detta privilegium är inte en självklarhet för kategorin tillfälliga svenskar som ibland kan passera som svenskar, men som inte alltid kan *vara* det eftersom de inte ovillkorat räknas in i den föreställda svenska nationella gemenskapen. Det är en avgörande skillnad i att bli ifrågasatt och bedömd respektive att vila det osynliga.

Just de flexibla gränserna är också en förutsättning för att kunna upprätthålla en gränsdragning mellan svenskar respektive ickesvenskar, vita respektive ickevita. En fast definition av svenskar hade gjort att vissa som ses som svenskar idag hade fallit utanför och andra som inte ses som svenskar hade inkluderats. Dessutom ger själva flexibiliteten av kategorin en variation av exkluderingsmöjligheter som diskrimineringen kan utgå ifrån samtidigt som kategoriseringen blir svårare att ifrågasätta på grund av dess ambivalens (Azar, 2005; Lundström, 2007).

Förnekandet av rasismen och den allgoda nationella självbilden

Essed (2005) menar att i Europa har rasism förknippats med andra världskriget och att det blivit tabubelagt att konfrontera individer med rasism i deras beteende. Hon pekar på att det blivit sunt förnuft att explicit vara emot rasism, men att det samtidigt har gjort att förekomsten av rasism har förnekats. Trots deklARATIONER mot rasism så saknas idag en diskussion om hur rasism kan identifieras, upplevas och motverkas.

Sociologen Lory Janelle Dance (2006), som är amerikansk medborgare, berättar om att hon under sin tid som forskare i Sverige ofta har stött på föreställning om Sverige som rättvisans land och *världssamvetet*. Hon jämför skolor i Sverige och USA och menar att det i båda länderna finns en föreställning om att man är frihetens och rättvisans väktare samtidigt som det förekommer diskriminerande praktiker. Den nationella svenska självbilden som rättvisans och frihetens land står i kontrast till att Sverige hade ett rasbiologiskt institut 1922–1958 (Furuhagen, 2007) och att folkhemsbygget i Sverige, så som i andra västerländska länder, tog sin utgångspunkt i rashygien för att bevara en tänkt nationell överlägsenhet genom en

medveten befolkningspolitik (Molina, 2005). Det finns mönster av att även förneka rasismen historiskt genom ett selektivt historieberättande där bara landets goda gärningar och positiva sidor tas upp (Kamali, 2005).

Religionshistorikern Mattias Gardell (2010) menar att islamofobi blir allt mer utbredd och stark i Sverige och resten av västvärlden. Han påpekar att islamofobi inte handlar om islam utan om föreställningar om och aversioner mot islam. Dessa föreställningar och aversioner är verksamma både på ett ideologiskt och på ett praktiskt plan då människor exkluderas, diskrimineras och utsätts för aggression på basis av att de tillhör eller föreställs tillhöra gruppen muslimer (Gardell, 2010).

Ett av de mest effektiva sätten att reproducera den makt och de privilegier som den dominerande samhällsgruppen har är förnekandet av rasism (Essed, 2005; Kamali, 2005). Kamali (2005) hänvisar till Miles (1993) som menar att dagens former av rasism innebär en intensifiering av ideologiska och politiska strider om att rasistiska uttryck ofta inte påstås vara rasistiska. Essed (2005) skriver att:

Bristande insikt om rasismens systematiska natur underblåser förnekelse och generiska beskyllningar om att svarta människor är överkänsliga och tar till anklagelser om rasism alltför lätt. Ett av vardagsrasismens viktigaste medel är antagandet att de som utsätts för diskriminering inte är kapabla att göra en omdömesgill bedömning av situationen. Rasprivilegier upprätthålls genom att de som gör anspråk på tolkningsföreträde inte är mottagliga för att känna igen vardagliga orättvisor, samtidigt som de hävdar ensamrätten att definiera verkligheten fri från rasism. Privilegierandet av rådande synsätt medför ett totalt avfärdande av all den ackumulerade kunskap och de insikter som kommer av att konstant utsättas för rasism. (s. 83)

Jag frågar mig hur elever pratar om upplevelser av rasism eller diskriminering samt hur de upplever att deras omgivning reagerar när de berättar sina erfarenheter.

Vardagsrasism och institutionell rasism

Som begreppet vardagsrasism antyder så kan det användas för att belysa hur rasism kommer till uttryck i vardagen. Det visar att rasism som process finns ständigt närvarande och innebär ett maktutövande. Vardagsrasismen kommer till uttryck i små vardagliga företeelser, mikroorättvisor, som normaliseras och till slut tas förgivna. Begreppet vardagsrasism gör det också möjligt att undersöka relationen mellan mikrohändelser och makrostrukturer, alltså hur individuella ageranden kan kopplas till samhällets institutionella ordning (Essed,

2005). Vardagsrasism kan vara ett sätt att undersöka hur exkluderingar och inkluderingar i den föreställda svenska nationella gemenskapen sker.

Institutionell rasism utövas genom institutioners policy, rutiner och normer, samt beteendet hos individer som kontrollerar dessa institutioner. *Strukturell rasism* är normer och organisationsformer i samhällets institutionella ordning som oftast oavsiktligt diskriminerar personer och grupper med annan etnisk bakgrund än den dominerande samhällsgruppen (Kamali, 2005). Vardagsrasism är alltså ett sätt att belysa hur individuella handlingar hänger ihop med samhällets funktionssätt i stort.

Skolan som rasifierad och rasifierande arena

Inom nationalstater har utbildningssystemet använts som ett sätt att skapa en nationell sammanhållning med gemensamma normer och värderingar. Den svenska skolan präglas av en strävan efter språklig och värdemässig homogenitet (Sawyer & Kamali, 2006; Sjögren, 2001, referat i de los Reyes & Winborg, 2002). Kamali (2006) lyfter fram hur innehållet i gymnasieskolböcker reproducerar stereotypa föreställningar om *vi och dem*, där *de andra* framställs som underlägsna *oss*. Innehållet i historie- och religionsböcker som Kamali (2006) granskar är mycket eurocentriska och har nationalistiskt och kristet perspektiv.

I sin avhandling *Skolan gör skillnad* visar sociologen Sabine Gruber (2007) att det i skolans vardag skapas en skillnad mellan svenskhet respektive ickesvenskhet. Gruber kunde även genom sina fältstudier se hur svensk etnicitet ofta förblev outtalat och kopplades till positiva värden medan ickesvensk etnicitet eller invandrarskap gjordes explicit samt kopplades till stökighet och sådant som sågs som problematiskt inom skolans värld. Även etnologen Ann Runfors (2006) uppmärksammar att de som benämns som *svenska barn* i skolan ibland definierades som *vanliga barn*, i bemärkelsen eftersträvnsvärda. Både Runfors (2006) och Gruber (2007) framhåller att svenskhet även konstruerades i relation till klasstillhörighet, där medelklassmarkörer kopplas till svenskhet. Invandrarelever blir således en heterogen grupp som på olika sätt alla avviker från den önskvärda föreställningen om svenskhet relaterat till ras, kultur, språk, klass och plats (bostadsort/bostadsområde).

Gruber (2007) skönjer ett mönster i att blotta närvaron av elever som inte ses som svenskar gjorde att en skolas rykte kunde försämrats. Det verkade finnas en kritisk punkt där skolans rykte skulle försämrats om andelen elever som inte sågs som svenskar överskred denna punkt. Lundström (2007) finner ett liknande mönster. Hennes intervjupersoner uppger

att skolor med många elever som inte ses som svenskar har ett sämre rykte än skolor med fler elever som ses som svenskar.

Skolan är en arena där stereotypa föreställningar om vi och dem skapas. Samtidigt är det också en plats där dessa föreställningar praktiseras och får reella konsekvenser för elever. Elever med invandrarbakgrund diskrimineras och missgynnas, de känner sig utsatta i skolan och upplever trakasserier från lärarna (Sawyer & Kamali, 2006; de los Reyes & Winborg, 2002). Livet i skolan är intressant och viktigt att studera. Vad händer med elever i mötet med dessa stereotypa föreställningar?

Teoretiska modeller och begrepp som jag väljer bort och varför

Intersektionalitet. Jag är medveten om att andra strukturer än rasifierande (så som klass, kön och sexualitet) spelar in för upplevelser i skolan. Dessa strukturer är inte additiva och kan inte läggas på varandra. Snarare är det så att de formar och omformar varandra (de los Reyes och Mulinari 2005). Under tolkningen av materialet kommer frågor om hur exempelvis klass och kön påverkar vartannat och hur det påverkar upplevelsen av rasism att väckas men fokus för denna uppsats kommer att vara rasifiering.

Etnicitet. Jag har medvetet valt bort begreppet etnicitet både under min teoretiska genomgång och under intervjuerna då jag tycker att begreppet för med sig många hinder för förståelse av rasifiering. De los Reyes (2001) menar att begreppet för med sig en essentialistisk syn på människor av olika ursprung. Molina (2005) menar att termer så som *etnicitet*, *främlingsfientlighet* och *främlingsrädsla* döljer existensen av att det i det svenska samhället finns rasistiska föreställningar som är djupt rotade och förgivet tagna. Hon menar att begreppen ras och rasifiering är nödvändiga för att se och bekämpa en rasistisk organiserad struktur av maktförhållanden.

Kultur, mångkultur. Azar (2005) menar att ras inom den rasistiska terminologin ersatts av begreppet kultur eftersom rasbegreppet förlorat sin vetenskapliga auktoritet efter nazismen. Hänvisningar till olikheter baserade på kulturella argument används för att rama in en nationell gemenskap. Lena Sawyer och Kamali (2006) påpekar att talet om tolerans och multikulturalism samtidigt skapar en föreställd och även faktiskt skillnad mellan folk baserat på utseende, härkomst och namn. Utgångspunkten för en mångkulturell hållning blir att det finns

faktiska skillnader mellan folk beroende på ursprung och att dessa skillnader används i olika utsträckning för att förklara människors olika villkor.

Integration. Integration är ett normativt begrepp som uttrycker en strävan efter att ett vi ska integrera de andra. Integrationsbegreppet tar sin utgångspunkt i att det finns två, eller flera, grupper som essentiellt skiljer sig från varandra, och som ska anpassas till varandra eller den ena till den andra (de los Reyes, 2005). Premisserna för integrationstänkandet homogeniserar kategorierna *svenskar* och *invandrare*, samtidigt som skillnader mellan grupperna förstärkas. När idén om integrationen implementeras så återskapas och naturaliseras uppdelningen mellan dessa kategorier genom sociala praktiker, kunskapsproduktion och symboliska handlingar (de los Reeses & Kamali, 2005).

Metod

Varför kvalitativ metod och intervjuer?

Uppsatsen har en kvalitativ ansats eftersom denna metod bäst lämpar sig för ökad förståelse av elevers erfarenheter, deras meningsskapande processer och förståelsen för sig själva. Jag har valt att genomföra djupintervjuer med elever eftersom jag anser att deras upplevelser bäst kommer fram genom samtal. Samtalet som metod ger även möjlighet till en dynamisk process där tankegångar gemensamt kan utvecklas och bearbetas under intervjuens gång. En intressant aspekt som jag på så vis har fått tillgång till är hur intervjupersonernas berättelser förändras under intervjuernas gång. Haraway (1988) uttrycker det på ett passande sätt när hon säger att världen är en aktiv enhet som man bäst får kunskap om genom att samtala med och inte något som väntar på att bli avkodad och upptäckt. Liksom Haraway menar filosofen Brison (2002) att personliga berättelser är viktiga utgångspunkter för vetenskap. Brison poängterar samtidigt nödvändigheten av att lyssna till dessa berättelser. Socialantropologen Philomena Essed (2005) skriver att just vid skildringar av vardagsrasism är personliga berättelser speciellt värdefulla.

Uppsatsen utgår alltså från samtalen mellan mig och intervjupersonerna. Jag vill belysa deras subjektivitet, vilket jag förstår som deras förståelse för sig själva i relation till andra, alltså som ett fortlöpande meningsskapande i relation till omgivningen. Haraway (1988) framhåller subjektivitet som en del av den situerade kunskapen, som är bunden till person, plats, historia och maktsystem. Genom att studera intervjupersonernas subjektivitet vill jag få en större inblick i hur samhällsnormer och makthierarkier samspelar med och omsetts av enskilda individer. Intervjupersonernas enskilda berättelser kommer att ge en ökad förståelse för objektiva förhållanden i det sammanhang som uppsatsen görs.

Avvikelser från rekommendationer från APA

Jag har tidigare motiverat och återkommer senare i metodavsnittet till varför jag valt att skriva i jagform, vilket avviker från de rekommendationer som APA gör för hur man ska skriva vetenskapliga verk (Troedsson & Lindhagen, n.d.). Även andra val som jag gjort avviker från APA-normen och jag ska nu i korthet motivera dessa val.

Troedsson och Lindhagen (n.d.) framhåller att man enligt APA-normen inte ska göra några tolkningar av materialet under resultatdelen. Då jag gör en kvalitativ tematisk analys av intervjumaterialet så ser jag det som nödvändigt att i samband med att jag återger delar av intervjuerna också redogör för hur jag tolkat det sagda. Dessutom är jag av åsikten att min

tolkningsprocess börjar redan under intervjuerna genom de följdfrågor jag väljer att ställa och sedan fortsätter genom hela processen. Under intervjuerna har intervjupersonerna tolkat och ställt frågor till mig samt reflekterat över sina svar. Tolkningsprocessen är således inget jag kan vänta med till diskussionsdelen.

Jag har valt att nämna författarens förnamn första gången jag nämner dem, vilket även det går emot APA-normen (Troedsson & Lindhagen, n.d.). Jag anser att det är betydelsefullt att underlätta för läsaren att känna igen de forskare jag hänvisar till och det fält de verkar inom.

Under resultatdelen har jag infogat en blankrad efter utdrag från intervjuerna eftersom det annars skulle vara svårt att avskilja dem från den efterföljande texten. Blankrad mellan stycken under samma rubrik är något som går emot APA-normen (Troedsson & Lindhagen, n.d.).

Situerad kunskap

Haraway (1988) menar att kunskap är bunden till den plats och den situation som den skapas inom. Som en viktig del av platsen ser hon kroppen, vilken hon menar kan dela olika positioner med andra kroppar. Någon universell eller global objektiv kunskap oberoende av personer och deras subjektivitet ser hon inte som möjlig utan menar att vägen till objektivitet går genom det specifika. Haraway vänder sig alltså mot en positivistisk kunskapssyn som innebär ett skrivande utifrån ett "man" och ett hävdande av universell rationalitet. Men Haraway tillbakavisar inte objektivitet i sig utan eftersträvar det i form av lokal situationsbunden kunskap, så kallad situerad kunskap. Det innebär att hon även vänder sig mot en relativistisk kunskapssyn som implicerar ett påstående om likvärdigt fokus på olika fenomen som studeras samtidigt som den kunskap som genereras har liten möjlighet att generaliseras. Haraway menar att en relativistisk ståndpunkt kan vara ett sätt att förneka ansvar för kunskapsproduktion och ett skydd mot kritisk granskning (Haraway, 1988).

Jag vill inte hävda universalitet i de mönster och teman som jag skriver om. Men det är inte samma sak som att säga att dessa mönster och teman inte skulle kunna vara giltiga även för andra personer än just de som ingår i studien. Genom att ange de lokala ramarna för uppsatsen är mitt mål att generera situerad kunskap som kan beskriva objektiva förhållanden inom denna specifika situation.

Brison (2002) påpekar att det inte är för egen njutnings skull som hon, och många andra, valt att skriva i första person. Hon menar att det är viktigt att uppmärksamma personen

eftersom privata aspekter, särskilt de som har att göra med kön, ras, etnicitet, religion, sexualitet och klass, inte bara är värt att tänka på utan att dessa aspekter oundvikligen finns med inom filosofin (och andra vetenskaper) även om det till viss del är osynligt. Hon nämner att förstapersonsberättande behövs för att lyfta fram tidigare dolda snedvridningar inom ett fält, underlätta förståelse för andra samt lägga fram egna snedvridningar som forskare (Brison, 2002). Haraway och Brison påpekar båda att det som inom vetenskapen tas som en neutral hållning eller utgångspunkt, i själva verket är en vit manlig position eftersom det är dessa positioner som kunnat hävda neutralitet.

Jag tänker att Haraways och Brisons kritik av vetenskaper även kan översättas till situationen inom det psykologiska fältet. Ett omarkerat jag skulle då delvis tvinga mig att se utifrån ett vitt och manligt perspektiv, medan skrivandet i jagform markerar min närvaro och på så vis delvis frigör mig från andras perspektiv. Skrivandet i förstaperson möjliggör även ett visst urskiljande av mig från intervjupersonerna. På så vis vill jag göra det möjligt att, som Haraways (1988) förespråkar, se tillsammans med de intervjuade snarare än som dem eller åt dem. Jag vill möjliggöra för mig att föra ett samtal med mitt material och för läsaren att tydligare urskilja de olika rösterna. Genom att skriva ut mig själv vill jag även visa mina utgångspunkter.

I förståelsen för situerad kunskap ingår att personer aldrig är en, eller flera, kategori(er) fullt ut. Människors positioner är komplexa och multidimensionella och struktureras av bland annat kön, ras, nation och klass. Men komplexiteten innebär också att ingen kan vara i alla positioner samtidigt vilket betyder att personer och positioner inte kan fixeras en gång för alla (Haraway 1988). Redogörelsen jag gör av min position och mina utgångspunkter, likaså min beskrivning av intervjupersonerna och förutsättningarna för uppsatsen samt min tolkning av materialet, kommer således oundvikligen att vara ofärdig. Eftersom jag av etiska skäl vill låta intervjupersonerna vara anonyma kommer jag dessutom att ändra eller utelämna vissa aspekter vilket kan inverka på bedömningen av utgångspunkter för uppsatsen.

Val av intervjupersoner och deras sammanhang

Jag genomförde intervjuer med fem elever som gick i samma klass, i tredje ring på samhällsvetenskapliga programmet på en kommunal gymnasieskola i Malmö. Valet föll på Malmö av flera anledningar. Befolkningssammansättningen i staden ger ett gott underlag för urval av intervjupersoner som kan belysa uppsatsens syfte. Enligt siffror från Statistiska centralbyrån så var 30 procent av befolkningen i Malmö i januari 2012 födda utanför Sverige

och andelen som hade två föräldrar som var födda utomlands var tio procent (Pålsson, n.d.a). I januari 2009 var 41 procent av utlandsfödda födda utanför Europa (Pålsson, n.d.b). Mitt antagande var att en relativ stor del av befolkningen inte räknades in i eller bara villkorat räknades in i den föreställda svenska nationella gemenskapen och därför passade staden bra för rekrytering av intervjupersoner.

Eleverna gick på det studieförberedande samhällsprogrammet. Sociologen Catrin Lundström (2007) menar att man tidigare sett studieförberedande program som ett uttryck för innehavandet av en medelklassposition i samhället. Men hon påpekar att man även måste ta hänsyn till hur rasifierande strukturer samspelar med klass vilket gör att gymnasieprogram får olika status beroende på var skolan är belägen (och vilka som går på skolan).

Min tanke var först att välja en skola med en sammansättning av elever som speglade Malmös befolkningssammansättning vad gäller klass och ras. Efterforskning visade att kommunen inte för sådan statistik. På grund den begränsade tiden och det begränsade omfånget för uppsatsen valde jag den skola där jag först fick kontakt med en lärare och möjlighet att träffa en klass för att rekrytera intervjupersoner. Skolan, som jag valt att ge namnet Kaplans gymnasium, erbjuder studieförberedande program och under mina besök på skolan tycktes elevernas ursprung vara mångfacetterad när det gällde kategorin ras. Min förförståelse för skolan var att det inte var en av Malmös mest prestigefulla skolor och jag förväntade mig en blandad sammansättning av elever med arbetarklassbakgrund.

Genom att intervju elever som gick i tredje ring kunde jag fråga efter deras tankar kring hela skolgången. Jag förväntade mig även att eleverna skulle ha uppnått en sådan mognadsgrad att de kunde göra mer komplexa reflektioner kring sina erfarenheter och upplevelser i skolan. Eleverna var över 18 år och kunde själva ta beslut om ett eventuellt deltagande. Att välja elever som bara kommer ha några dagar kvar i skolan då uppsatsen planeras att vara klar för med sig den ur etiskt perspektiv positiva aspekten att deras berättelser inte skulle kunna inverka negativt på deras relationer med lärare och annan skolpersonal eller på deras betyg (om intervjupersonerna mot all förmodan skulle bli igenkända).

Eftersom jag ville få tillgång till erfarenheter av att inte inkluderas i den föreställda svenska nationella gemenskapen valde jag att söka efter elever som själva var födda utanför Europa eller som hade två föräldrar som var födda utanför Europa. Jag antog att det skulle vara större chans att personer som inte klassades som *vita* (se teoriavsnittet) skulle exkluderas och därför eftersökte jag ett ursprung utanför Europa. Möjligheten förelåg att elever från Nordamerika eller Oceanien skulle komma med i studien men jag såg den som väldigt liten.

Genom bekanta hade jag fått kontakt med en lärare på Kaplans gymnasium. I december 2011 tog jag kontakt med henne. Jag beskrev syftet med min uppsats i stora drag och undrade om jag kunde få komma ut till en samhällsklass som gick tredje ring för att presentera mig och samla intresseanmälningar för deltagande. Jag besökte den aktuella klassen i mitten av januari 2012 och berättade om mig själv och min uppsats. Jag delade även ut skriftlig information där jag beskrev att syftet med uppsatsen var att få en större förståelse för hur elever upplevde skolan (se bilaga 1). Jag förmedlade att jag var särskilt intresserad av erfarenheter från elever med invandrarbakgrund och att jag därför efterlyste elever som själva var födda eller hade två föräldrar som var födda utanför Europa. Jag nämnde inte något om rasifiering, exkludering, orättvis behandling eller dylikt eftersom jag ville att de under intervjuerna själva skulle få möjlighet att formulera eventuella sådana erfarenheter. Under lektionen skickade jag runt listor där elever kunde anmäla sitt intresse (se bilaga 2). De fem elever som anmälde sig fick per telefon frågan om de ville delta i studien. Samtliga fem valde att delta och blev uppsatsens intervjupersoner. Jag avslöjade inte för läraren vilka elever som deltog.

Steinar Kvale (1997) har ställt upp några etiska riktlinjer för denna del av intervjuprocessen. Han lyfter fram informerat samtycke till deltagande, säkrande av konfidentialitet samt överväganden av konsekvenser som kan följa för intervjupersonernas del. Med hänvisning till texten ovan menar jag att min uppsats ligger i linje med dessa riktlinjer. Något som dock inte ligger i linje med dessa etiska riktlinjer är att jag nämner vilken stad som det gäller. Jag gör bedömningen att Malmö har så pass många gymnasieskolor och samhällsvetarklasser att det inte går att lista ut vilka skolor som berörs eller vilka elever som deltar. Att jag nämner Malmö som stad beror på att det gör det möjligt att återge värdefull information om befolkningssammansättningen när det gäller födelseland i det sammanhang som uppsatsen görs inom.

Intervjupersonerna

Intervjupersonerna presenteras nedan i den ordning som intervjuerna genomfördes. Av etiska skäl har samtliga namn på personer, skolor och bostadsområden fingerats för att intervjupersonerna ska kunna förbli anonyma. På så sätt vill jag även upprätthålla konfidentialitet för intervjupersonerna så väl som för de lärare och skolor som nämns.

Sabina. Sabina var 18 år och född i Sverige, med båda föräldrar födda i Kosovo. Hon bodde tillsammans med sina föräldrar i en hyreslägenhet. Hennes pappa hade en ekonomiut-

bildning från Kosovo och jobbade nu som chaufför åt tidningsbärarna. Hennes mamma hade ingen eftergymnasial utbildning och jobbade med att bland annat packa tidningar på ett tryckeri. Intervjun med Sabina ägde rum 24 januari 2012 och varade i en timme och 35 minuter.

Pinar. Pinar var 18 år och född i Danmark men flyttade till Sverige när hon började mellanstadiet. Båda hennes föräldrar var födda i den kurdiska delen av Turkiet. Hon bodde tillsammans med sina föräldrar och tre syskon i ett radhus. Hennes mamma var undersköterska och hennes pappa var kommunanställd sociolog. Intervjun med Pinar ägde rum 26 januari 2012 och varade i en timme och åtta minuter.

Hana och Yasmin. Hana och Yasmin var båda 18 år. De var väninnor och ville bli intervjuade tillsammans. Hana var född i Sverige med föräldrar som båda var födda i palestinska flyktingläger i Libanon. Hon bodde i en hyreslägenhet tillsammans med sina föräldrar och ett yngre syskon. Hanas pappa jobbade i en restaurang och hennes mamma jobbade i ett skolkök. Yasmin var född i Sverige och hennes föräldrar var födda i Pakistan. Hon bodde i ett radhus tillsammans med sina föräldrar och fyra syskon. Yasmins mamma var undersköterska och hennes pappa sjuksköterska. Intervjun med Hana och Yasmin ägde rum 27 januari 2012 och varade i en timme och 25 minuter.

Alexandris. Alexandris var 18 år och född i Sverige, med båda föräldrarna födda i Grekland. Han bodde i en hyreslägenhet tillsammans med sina föräldrar och ett yngre syskon som han delar rum med. Hans mamma hade en frisörutbildning från Grekland men var arbetslös för tillfället, hans pappa hade ingen gymnasialutbildning och jobbade som busschaufför. Intervjun med Alexandris ägde rum 30 januari 2012 och varade i 57 minuter. Intervjun blev kortare än de andra eftersom Alexandris ville hinna till sin träning.

Intervjupersoner som inte tillfullo uppfyllde kriterierna. Sabina och Alexandris uppfyllde alltså inte kriteriet att ha föräldrar födda utanför Europa. Däremot var min bedömning att de högst troligen exkluderades från en föreställd svensk nationell gemenskap på grund av att de inte såg vita ut och hade namn som signalerade ickesvenskhet.

Jag i relation till intervjupersonerna

Eftersom uppsatsen utgått från personliga möten mellan mig och intervjupersonerna är det viktigt med en reflektion över hur våra positioner kan ha påverkat samspelet mellan oss samt vilka maktrelationer som funnits.

Vissa positioner delade vi – jag läste samhällsvetenskapligt program på gymnasiet, jag har en arbetarklassbakgrund, jag ses inte som vit och jag är kvinna, vilket fyra av de intervjuade också var. Men där fanns även positioner som skilde oss åt – jag gick i gymnasiet i Lund på en skola där en övervägande majoritet av eleverna var vita, via min universitetsutbildning håller jag på att göra en klassresa. Även om jag inte ses som vit så gjorde jag intervjuerna som en representant från universitetet som är en vit (svensk) institution och jag var äldre än de intervjuade. Dessa positioner är inte additiva med vilket jag menar att det inte går att summera och subtrahera dem för att se hur väl jag och intervjupersonerna matchade varandra. Våra olika positioner gör att våra upplevelser av de positioner vi delar delvis är anorlunda eftersom de inte är frikopplade, utan snarare står i ständigt samspel med varandra. Jag tror att min ickevithet påverkade samspelet på så vis att intervjupersonerna antog att jag delade deras erfarenheter av att inte vara del av den föreställda svenska nationella gemenskapen. Detta kan ha underlättat berättandet om upplevda orättvisor. Jag tror att min klassposition gjorde att intervjupersonerna samtidigt kunde tvivla på att jag förstod dem. Att jag och Alexandris inte tillhör samma könskategori kan ha lett till ett annat samspel mellan mig och honom än mellan mig och de andra intervjupersonerna. Alexandris ifrågasatt i större grad min förståelse för honom. Intervjupersonernas tvivel är befogat då vi sällan kan avgöra om vi fullt ut förstått någon annan. Min medvetenhet om våra (o)lika positioner kan hjälpa mig att inte förväxla mina upplevelser med intervjupersonernas och att inte anta att jag kan se som dem, utan att istället försöka se tillsammans med dem (Haraway, 1988).

Det råder en maktasymmetri mellan mig och intervjupersonerna. Även om frågorna är öppna och jag lämnar utrymme för dem att ge sitt perspektiv så är det jag som sätter ramarna för samtalet. Det är också jag som väljer ur vilket teoretiskt perspektiv som intervjuerna ska analyseras, jag tolkar det som sagts och väljer ut vilka delar av intervju som ska vara med i texten. Ur ett etiskt perspektiv hade ett alternativ för att minska denna maktasymmetri kunnat vara att göra intervjupersonerna delaktiga i tolkningen av de inspelade intervjuerna (Kvale, 1997) vilket tiden inte tillåtit. Under den vetenskapliga forskningsprocessen kommer jag oundvikligen att reducera intervjupersonernas subjektivitet då jag genom transkriberingarna

delvis fixerar en dynamisk process. Denna fixering behövs för att kunna tolka men den innebär samtidigt att jag omvandlar subjektiva individer till kunskapsobjekt som jag studerar.

Ett annat etiskt övervägande gäller hur djupt och kritiskt jag ska analysera intervjuerna (Kvale, 1997). Utöver det uttalade kommer jag även att tolka hur uttalanden görs, vad som inte sägs och vilka motsägelser jag ser. Jag har fortlöpande under tolkningsprocessen ställt mig frågan vilken rätt jag har och hur jag ska förhålla mig till att göra andra tolkningar än den som intervjupersonerna själva gör. Till följd av detta har jag avhållit mig från att skriva ut tolkningar och hypoteser som jag inte anser att jag har haft tillräckligt starka belegg för i det transkriberade materialet.

Ännu ett etiskt övervägande under denna del var funderingar kring huruvida intervjun kunde vara stressande och ha en negativ inverkan på deras självuppfattning, något som Kvale (1997) lyfter som särskilt viktigt. Jag strävade därför efter att vara öppen och nyfiken på intervjupersonernas sätt att se på sig själva och sin omgivning och att inte moralisera över berättelserna.

Intervjuguide och genomförande av intervjuer

Intervjuguiden (se bilaga 3) utvecklades delvis utifrån en översiktlig genomgång av aktuell litteratur kring hur svenskhet/ickesvenskhet verkar och skapas inom skolan (Dahlstedt et al., 2007; Gruber, 2007) och delvis utifrån min uppfattning om hur upplevelser av att inte räknas med i en föreställd svensk nationell gemenskap kunde belysas. Med detta i åtanke utvecklade jag intervjuguiden för en intervjuer av semistrukturerad karaktär.

För att inte styra intervjupersonerna för mycket i början av intervjun så började intervjuguiden med ett övergripande tema om erfarenheter i skolan. I den senare delen av intervjun, ungefär efter halva tiden, ställde jag öppna frågor kring andra teman som jag ville att de skulle reflektera över. Målet med frågorna i intervjuguiden, särskilt de inledande frågorna, var att de skulle vara så konkreta som möjligt för att öppna upp för intervjupersonerna att själva göra abstraktioner och använda begrepp de kände var meningsfulla. Jag försökte även att under intervjun anpassa mitt ordval till de termer som intervjupersonerna använde sig av. På så vis ville jag i så stor utsträckning som möjligt undvika att föra in begrepp och förklaringsmodeller som inte intervjupersonerna själva annars skulle ha använt sig av. Alla frågor ställdes inte under alla intervjuer eftersom många frågor kom upp tidigare under samtalen. Däremot belystes samtliga huvudteman.

Enligt de kriterier för en intervjuguide som Kvale (1997) presenterar så bidrar min intervjuguide både tematiskt till en kunskapsproduktion och dynamiskt till skapandet av ett bra samspel under intervjun. En semistrukturerad intervju kan variera i grad av strukturering beroende på hur man avser att analysera materialet senare. De intervjuer jag genomförde hade mer karaktären av det som Kvale beskriver som en spontan intervjuprocedure i motsats till en mer strukturerad (Kvale, 1997). Utrymmet för spontanitet och oväntade svar var särskilt stort under de första delarna av intervjuerna.

Ljudinspelning och transkribering

Intervjuerna spelades in och jag transkriberade dem i sin helhet. Jag lyssnade igenom ljudfilerna en andra gång samtidigt som jag läste transkriberingen för att försäkra mig om att jag hört och skrivit rätt. Ljudfilerna har sparats på ett sådant sätt att bara jag har haft tillgång till dem. Det har heller inte varit någon annan än jag som lyssnat på intervjuerna.

Samtal under personliga möten, ljudinspelningar och texter är olika medium och ger delvis olika förutsättningar för den kommunikation som sker genom dem (Kvale, 1997). Stor del av vår kommunikation är ickeverbal och kommer inte med i en ljudinspelning. Vid transkriberingen är det i sin tur svårt att ta med röstlägen, betoningar, tempo i talet, stakningar, pauser, ironi och likande som finns med i ljudfilen. Att vara troget materialet innebär inte att skriva ut vartenda ljud eller vartenda utfyllnadsord, vilket snarare kan framställa intervjupersonen som mindre intelligent. Övergången mellan dessa olika medium innebär viss reduktion av det kommunicerade. En transkribering är en sorts översättning där en hel del av samtalet går förlorat. Kvale (1997) framhåller att den transkriberade texten är en tolkning i sig.

Jag har försökt skriva på ett sätt som är troget ljudfilerna och behållit elevernas personliga stil, samtidigt som jag strävat efter en lättläst text som går att förstå utan att ha hört intervjuerna. Jag har alltså gjort en tolkning från ljudfiler till skriven text. Därför har jag inte skrivit ner alla utfyllnadsord och jag har ibland ändrat ordföljd och grammatik. I analysen kommer jag att utgå från den transkriberade texten. Men jag kommer att vara påverkad av mötet med intervjupersonerna samt lyssnandet till ljudfilerna vilket har haft en påverkan på hur jag valt att göra transkriberingarna.

De få gånger jag valt att kursivera texten i transkriberingarna har varit då jag velat understryka och göra det lättare för läsaren att se något särskilt i texten. När det står [...] i utdragen så innebär det att jag tagit bort ett stycke ur transkriberingen.

Tematisk analys

Samtidigt som jag transkriberade intervjuerna började jag att föra anteckningar kring viktiga teman jag tyckte mig se, jämförelser mellan intervjuerna samt frågor som väcktes när jag lyssnade och skrev. Jag fortsatte att föra dessa anteckningar vid den andra genomlysningen och den första läsningen av transkriberingarna. Utifrån detta tog jag fram preliminära teman som jag tyckte mig se. Med dessa teman i åtanke läste jag igenom samtliga intervjuer och gjorde markeringar där jag tyckte mig se respektive tema. Därefter började jag skriva ner preliminära tolkningar och analyser. Jag försökte se både till likheter och skillnader mellan intervjupersonernas berättelser. Dessa preliminära teman och den preliminära analysen togs alltså fram genom mitt lyssnande till materialet samt min förförståelse för psykologiska och rasifierande processer.

Teman genererades genom en kombination av induktivt respektive teoretiskt förhållningssätt så som Virginia Braun och Victoria Clarke (2006) beskriver i sin artikel *Using thematic analysis in psychology*. Efter den initiala tematiska analysen återgick jag till genomgång av relevant teori utifrån de teman jag tyckt mig se. I detta skede skrev jag teoriavsnittet. Därefter återgick jag till transkriberingarna och en ytterligare genomgång för att välja ut de utdrag som jag ansåg bäst speglade de teman jag valt ut. Nu började jag skriva på resultatdelen av uppsatsen genom att under utvalda teman varva utdrag med min tolkning. Skrivandet innebar en ny genomläsning av materialet, denna gång endast av de stycken jag valt att citera, vilket bitvis ledde till en ny förståelse för och tolkning av materialet. Detta innebar i sin tur att vissa tematiseringar ändrade karaktär under skrivandet av resultatdelen.

Resultat av tematisk analys

Upplevelsen av svenskhet, ickesvenskhet och orättvis behandling

Hur svenskhet och ickesvenskhet berörs för första gången under intervjuerna.

Hana och Yasmin har under dubbelintervjun berättat att de trivts väldigt bra i skolan, att de haft många vänner och att det kommer att bli sorgligt att lämna skolan. När jag frågar hur de trivts på Kaplan svarar de:

Hana: Det är konstiga lärare ändå på Kaplan.

Yasmin: Ja, de favoriserar riktigt riktigt mycket.

Sara: Det gör de?

Hana: Ja och hon gillar svenskarna, jag svär.

Sara: Vem då?

Hana: Vår ... en av våra lärare.

Sara: Hur märker ni det?

Yasmin: Ja kommer ihåg att hon en gång sa till ... hon pratade med svenskarna om att inte låta blattarna komma och ta över ... vad heter det ... alltså så.

Hana: Hon sa ”visa vad ni går för” till svenskarna.

Sara: På lektionen?

Yasmin: Ja.

Hana: Nej, de snackade själva.

Yasmin: Utanför.

Hana: Vi hörde det ...

Yasmin: Inte på lektionen, utanför i någon korridor.

[---]

Hana: Hon gör jätte jättestor skillnad. Om vi säger ”hej” så säger hon ”hej”. När det är en svensk så är det ”hej, hur är det, vad har ni gjort idag?”.

Yasmin: Hon kramar dem.

Hana: Ja hon kramar dem.

Sara: Vad har hon gjort mer?

Hana: Alltså hon gör stor skillnad, det är det. Typ om vi snackar så säger hon till oss att vara tysta eller slänger ut oss.

Yasmin: Men om det är en svensk ...

Hana: Om det är en svensk ”kan ni vara snälla och vara tysta?”.

Yasmin: Ja. Medan de kanske spelar spel där bak på datorn, men hon säger inget till dem. Men om vi skulle suttit och gjort något annat så skulle hon stängt av datorn och slängt ut oss.

Hana: Hon skulle slängt ut oss direkt. Eller ringt till våra föräldrar eller något.

Yasmin: Ja exakt.

Hana: Hon har aldrig slängt ut en svensk, även om han gjort vad som helst.

Yasmin: Ja.

Hana: Men hon slänger ut invandrare var femte minut. En efter en, en efter en.

Yasmin: Ja.

Det första Hana och Yasmin kommer att tänka på när jag frågar dem om hur de trivts på Kaplan är lärarens orättvisa behandling av elever som inte ses som svenska. Jag tolkar det som att denna upplevelse är viktig för dem eftersom den kommer fram tidigt under intervjun och som första association när de tänker på sin gymnasieskola. Hana och Yasmin berättar vidare att de upplever att det är många lärare som särbehandlar.

Hana: Men de tar svenskarna före invand ... blatt ... blattarna ... (Hana skrattar) ... före invandrare. Det tror att de kan bättre tror jag.

Sara: Gör lärarna det?

Hana: Ja, jag tror det.

Yasmin: Alltså jättemånga lärare.

Hana: Alltså det är inget jag vet, men jag tror. Alltså man märker.

Yasmin: Alltså till exempel, alla lärare, exakt alla.

Hana: Och när de snackar så snackar de inte med hela klassen.

Yasmin: De kollar ...

Hana: Utan de kollar bara på dem där bak. Det är ju svenskar som sitter där bak.

Hana och Yasmin placerar implicit sig själva utanför svenskheten genom att prata om svenskarna som andra än sig själva. Samtidigt återger de episoder då lärare gjort en skillnad mellan svenskar och blattar, och på så vis uteslutit Hana och Yasmin från gruppen svenskar. Uteslutningen har varit förenad med vad Yasmin och Hana upplever som hårdare bemötande från läraren. De upplever även att läraren fördelar uppmärksamheten olika i klassrummet och ägnar sig mer åt gruppen som ses som svenskar och som sitter längst bak.

I utdraget ser jag att Hana tvekar kring hur hon ska definiera den grupp som inte räknas som svenskar. Jag tolkar hennes tvekan delvis som en följd av att hon är osäker vilken definition jag som intervjuare föredrar och delvis som ett exempel på en allmän osäkerhet kring hur denna grupp ska definieras. Yasmin berättar senare under intervjun om en händelse i förskolan som verkar ha gjort starkt intryck på henne:

Yasmin: Jag kommer ändå ihåg mycket från dagis. En gång så lämnade jag ... alltså jag pratade inte så bra svenska när jag var liten. Min lillebror, det var någon som höll på att prata med honom och då försökte jag säga till min lärare att någon höll på att ta min lillebror. Men hon lyssnade inte på mig, hon slog mig. Det är det jag kommer ihåg. Min dagislärare, tänk att hon slog mig.

Jag menar att Yasmin kopplar denna erfarenhet till sin ickesvenskhet då hon nämner att hon inte pratade så bra svenska och jag tolkar detta som hennes förklaring till varför dagisläraren slog henne.

Sabina rör vid frågan om svenskhet första gången i samband med att hon berättar om orättvis behandling, först i högstadiet och sedan i första ring på ett annat gymnasium än Kaplan. Erfarenheterna från högstadiet förbinder hon inte specifikt till svenskhet eller icke-svenskhet men hon kopplar dem till erfarenheten i första ring som hon i sin tur sätter i samband med svenskhet.

Sabina: Jag gick på Rosendals gymnasium, teoretiskt. Det finns i [grannkommunen] också. Så gick jag där och jag trivdes bra där. Fast, där var det också mycket ... Jag märkte det på att även om jag gjorde jättemycket så var det så ... Ibland kändes det som att ... men ... typ där var en svensk tjej, hon var aldrig i skolan nästan. Men hon fick ... De särbehandlade henne ändå på något sätt ... alltså hon fick ändå bättre betyg. [---]

Sara: Men kände du att de särbehandlade den svenska tjejen?

Sabina: Ja, ganska mycket. För hon var sjuk ofta också. Så typ ... vad fick jag, jag fick VG och hon fick MVG. Och jag hade stått och kämpat med det jättemycket och hon bara kom in ... det var en muntlig redovisning. [---]

Sabina: [Mina föräldrar är från] Kosovo fast jag är ju uppvuxen här. Jag är lika svensk som någon annan. Jag är född här också. Men det känns ... Till och med på svenskan var det verkligen ... alltså de fick alltid VG, MVG och vi låg alltid mellan G

och VG. Alltid och ...

Sara: Du och din kurdiska kompis?

Sabina: Ja, precis. Och övriga utlän ... Alltså så, det var sällan nån fick MVG. Alltså typ så ... Jag minns en kille han var verkligen så ... han kämpade för sina betyg och han skulle ha MVG. Så fick han typ VG. Han blev jätteledsen. Sen så började jag på den här skolan och jag märkte typ lärarna var helt annorlunda här [---] Alltså man blir ju jätteledsen. Och man förstår inte varför liksom. Varför får jag det här betyget? Och sen när jag kom hit så fick jag jättebra betyg i B kurserna. Typ MVG i B-kurserna. Så bara, hur kan jag få MVG i en B-kurs som jag fick kanske G eller VG i på A-kursen. Alltså det blir ju svårare när man kommer till B-kursen.

Sara: Ja, absolut.

Sabina: Men ja ... de var lite så att de behandlade en lite orättvist, så var det bara.

Sara: Hur känns det när du tänker på det nu?

Sabina: Det känns bara ... Alltså det känns jätteorättvist. För varför ska jag bli olika ... alltså olikt behandlad för jag kommer ifrån ... för mina föräldrar råkar komma ifrån ett annat land till exempel.

Precis som Yasmin och Hana så berättar Sabina om hur lärare skilt på en grupp som setts som svenskar och en grupp som inte setts som svenskar. Denna åtskillnad ser jag som en maktutövning som placerat Sabina utanför kategorin svensk och givit henne sämre förutsättningar i skolan. Även om hon explicit definierar sig själv som ”lika svensk som någon annan” så placerar hon implicit sig själv utanför kategorin svensk, dels då hon kontrasterar sig mot ”en svensk tjej”, dels då hon kategoriserar sig som utlänning.

Stora delar av Alexandris berättelse kan sägas vara rasneutrala. Han berättar om sina upplevelser av skolan utan att koppla sin berättelse till svenskhet eller ickesvenskhet. Han kommer dock in på svenskhet och ickesvenskhet då han beskriver hur hans upplevelser från grundskolan skiljer sig från hans upplevelser av gymnasiet och mer specifikt när han berättar om sin gymnasieklass.

Alexandris: För det mesta är vi vänner allihopa.

Sara: Finns det någon uppdelning i klassen?

Alexandris: Ja, om jag ska vara ärlig så ja det finns.

Sara: Vad finns det för uppdelning?

Alexandris: Vi har några svenskar på vår skola. Och jag vet inte varför, men de hänger ... du ser när du kommer in i klassrummet, det är nästan alltid så att vi utlänningar, blattar då, vi täcker fram ända till mitten, och lite bakom mitten. Och sen har vi alltid svenskarna längst bak. Alltså det är ingen som tvingar dem att sitta där. De väljer själva. Och de sitter med varandra, svensk svensk, svensk svensk.

Sara: Ja.

Alexandris: Alltså de är inga rasister som hatar oss och sånt du vet. Ute på rasterna kanske "hej" så man snackar lite. Men du ser. Om du tittar noga så kommer du se.

Sara: Att de sitter tillsammans.

Alexandris: De sitter tillsammans. Och eftersom resten är ickesvenskar så ser det ut som att svenskarna sitter för sig själva och blattarna sitter för sig själva. Men det är inte så. Alltså vi ser inte på det så själva.

Sara: Nej. Hur ser ni det?

Alexandris: Vi ser det som att alla sitter med alla typ. Klart vi har våra favoriter som vi vill sitta bredvid och sånt.

Alexandris är den enda av de intervjuade som inte någon gång under intervjun pratar om sig själv som svensk. Istället berättar han om sig själv som utlänning eller blatte, både implicit och explicit placerar hans berättande honom utanför kategorin svensk.

Alexandris beskriver en rumslig uppdelning, som jag ser som en klyvning, mellan elever som ses som svenskar och elever som inte ses som svenskar. De andra intervjuadepersonernas berättelser bekräftar klyvningen i klassen som Alexandris beskriver. Medan Alexandris inte ser detta som något problematiskt tycks Hana och Yasmin vara av en annan åsikt när de berättar om en lärares ojämlika fördelning av uppmärksamhet över klassrummet.

Pinar berör frågan om svenskhet/ickesvenskhet när jag frågar henne hur hon tror att hennes föräldrars födelseland har påverkat henne. Hon berättar att hon varken känner sig kurdisk eller svensk eftersom hon i Sverige ses som kurd och i Kurdistan ses som svensk. När jag speglar henne, alltså återger vad jag har hört henne säga, berättar hon vidare:

Pinar: Ja jag tycker att det är typ så här att "nä hon är inte svensk". Man kan försöka anpassa sig och så här men ändå är man ju inte svensk.

Sara: Nä ... Hur märker du det?

Pinar: Vad då att jag inte är svensk?

Sara: Ja eller att du inte ses som svensk?

Pinar: Jag vet inte riktigt, det är typ vissa lärare kan behandla dig annorlunda för att du inte är svensk.

Sara: Vill du berätta nåt exempel på det?

Pinar: Ja jag hade faktiskt en syslöjds lärare tror jag att det var. Eller träslöjds lärare, nä syslöjds lärare tror jag det var för det var en kvinna. Hon var så här ... Alla svenskarna fick jättebra betyg, jättelätt. Varenda gång de gjorde någonting så var det jättebra. Så var det jag och en annan tjej från Ghana och en från Chile. Och hon var alltid så här mot oss ”nä men det är inte bra, nä ni har inte ritat bra”. Någon gång så bad vi en av svenskarna göra en skiss åt tjejen från Ghana. Så sa vi ”lämna in du så ser vi vad hon säger”. Så sa hon ”nä alltså bra försök, men det duger inte riktigt”. Och då var vi helt så här om svensken hade lämnat in den så hade hon varit helt så här ”ja jättebra, perfekt och sånt”. Så då märkte man ja ...

[---]

Sara: Hur kändes det?

Pinar: Jag kände mig lite så här ”oj, jag är så främmande i ett land alltså”.

Pinar kopplar, i likhet med Sabina, Hana och Yasmin, att inte ses som svensk till att särbehandlas av lärare och få sämre förutsättningar än elever som ses som svenskar. Även om Pinar genomgående i intervjun explicit definierar sig som både kurd och svensk, de gånger hon definierar sig utifrån ursprung så placerar berättelsen ovan henne utanför kategorin svensk.

Pinar benämner händelsen som rasistisk medan Sabina, Hana och Yasmin använder ord som favorisering, särbehandling och orättvis behandling. När dessa fyra berättar om sina upplevelser redogör de även om en förväntan och erfarenheter av att inte bli trodda eller tagna på allvar av andra.

Misstro mot erfarenheter av rasism och mot elever som inte ses som svenskar. Gemensamt för Sabinas, Pinars, Yasmins och Hanas berättelser är att de inte förväntar sig att bli trodda. Yasmin och Hana säger i anslutning till deras berättelse ovan att de förväntar sig att lärare tror andra lärare. Därför känner de inte att de kan göra något när de blir orättvist behandlade. Pinar säger att hon kände att hon inte kunde klaga på syslöjds läraren som gav sämre omdömen till elever som inte sågs som svenska:

Pinar: Man kunde inte göra någonting. Om jag hade gått till rektorn och bara ”ja men hon är rasist” så hade hon säker hittat på någonting ”nä jag är inte alls det rasist, jag tyckte bara inte att det var bra” och sånt. Och lärarna slår ihop sig.

Sara: Du känner att lärarna slår ihop sig.

Pinar: Jag känner att man kan inte säga någonting till en rektor eller huvudmännen för de slår ihop sig vad du än säger.

Pinar berättar vidare om hur hon inte blivit tagen på allvar när hon under sin gymnasieperiod gått till rektorn och klagat då en av personalen i skolmatsalen sagt något som Pinar uppfattade som en rasistisk kommentar.

Pinar: Och då sa jag till rektorn att ”hon tyska mattanten hon sa till mig dra hem din fjortis”. Och så sa han ”nä nä men hon skojade bara”. Men så sa jag ”nä men det är inte skoj, hon ska inte säga såna saker”. Han bara ”nä nä men hon bara skoja”. Så sa jag ”nej men det är inte skoj, hon ska inte säga sånt”. Alltså jag var verkligen jättearg. Men jag var där med några andra tjejer. Så han bara ”för det första om detta nu inte var skoj så hade du väl inte kommit hit med alla dessa tjejerna”. Då kändes det som att han ville ha anledning till att det var skoj. Och sen till slut ... alltså jag var jättearg ... så till slut så var han så ”ja ja hon har fått lite så här, det är flera som har sagt att hon har varit lite rasistisk av sig. Men vi får väl ge henne lite anmärkning och då kommer det säkert att lösa sig”. Och då var det så här varför tar ingen det seriöst, man säger inte så till elever. Vare sig hon är städerska, mattant, lärare, man säger inte dra hem. Vad menar hon med dra hem? Menar hon åk hem här eller åk hem till mitt hemland?

Sara: Vad tänkte du när rektorn sa så?

Pinar: Jag blev jättearg. Jag har inte gått till honom sen dess.

Pinar känner inte att rektorn tog situationen seriöst vilket ledde till att hon blev arg och inte gick till rektorn med fler klagomål.

När Sabina först berättade för vänner och familj om att hon blivit orättvis behandlad i första ring så trodde de inte på henne:

Sabina: Man kände det som så här klart och tydligt. Och så sa jag, för min kompis vi är väldigt nära jag och hon ... ”jag känner mig väldigt orättvist behandlad här”. Och hon bara men ... Och så pratade jag med en annan kompis. Diskuterade och pratade

med mina föräldrar. Mina föräldrar bara ... De trodde inte så mycket på det va. ”Nej, nej vi lever ju i Sverige. Det finns inte här och ...

Sara: Vad är det som de sa att det inte fanns här?

Sabina: Liksom att det är lite så ... till exempel bara för att hon är svensk så ska hon få bättre betyg än vad jag får eller ... Ingen diskriminering liksom, sa pappa då. Och mamma också. De sa det. Men så ...

[---]

Sabina: Men sen när jag bytte skola så märkte [pappa] verkligen det. Och då sa han ”ja det finns, men kämpa du på, det finns inget vi kan göra. Det är inte vårt land. Så vi ...” Alltså det känns fortfarande som att man är utlänning här alltså, även om man är född här och allting. Så känner man ... Man känner sig hemma, men inte 100 procentigt.

Det Sabina säger vittnar på två sätt om ett förnekande av rasism. För det första innebär skeendet som hon redogör för, att hennes vänner och föräldrar till en början inte trodde på att hon blev utsatt för rasism i skolan, ett förnekande. För det andra benämner Sabina rasism som ”det”, vilket är genomgående för hela intervjun och inte bara detta citat. Först efter jag frågar henne vad ”det” är nämner hon diskriminering. Men under resten av intervjun så använder hon sig av ordet ”det” när hon pratar om rasism.

Efter att Sabina byter skola får hon för första gången MVG på ett historieprov:

Sara: Hur kändes det att få MVG?

Sabina: Det kändes jättebra. För man märkte att ”jaha ok det var inte fel på mig” liksom. Det var fel på läraren. För jag kände alltid hela tiden att jag kanske inte pluggar tillräckligt mycket, fastän jag satt i en vecka och pluggade inför ett prov. Och så kom jag hit. Det kändes bra att få den bekräftelsen eller vad man kan kalla det.

Sabinas osäkerhet på om det kanske var hon som inte studerat tillräckligt är inte orimligt sett till att hon befunnit sig i en miljö som inte trott på hennes upplevelser av orättvis behandling. Jag anser därför att Sabinas tvivel delvis kan ses som en internalisering av förnekandet av rasism.

Efter flytten till den nuvarande skolan säger hon att hon kunde se att de låga betygen inte berodde på henne själv och att även hennes pappa bekräftade detta. Men jag anser att internaliseringen av förnekandet av rasism lever kvar i Sabina och går att se bland annat i hen-

nes ambivalens kring huruvida hennes kompis, som fortfarande går kvar på den gamla skolan, blir utsatt för rasism eller om den orättvisa behandlingen beror på någonting personligt mellan kompiserna och läraren. Direkt efter att Sabina berättat om hur hon själv fått sämre betyg än en tjej som setts som svensk så säger hon:

Sabina: Och jag har en kompis som fortfarande går kvar på den skolan. Och hon känner sig väldigt ... hon känner sig också väldigt särbehandlad. För att hon har lika bra engelska som mig och jag får MVG här på Kaplan, medan hon i, vad fick hon i Engelska B ... jag fick MVG tror jag, men hon fick bara G ... och hon har till och med bättre engelska än vad jag har.

Sara: Vad tror du det beror på?

Sabina: Det beror på att läraren har faktiskt nåt emot henne. För hon hade VG och så sänkte hon henne till G.

Sabina återkommer vid ett senare tillfälle till denna händelse och efter att hon berättat att hennes kompis blivit orättvist behandlad jämfört med en svensk tjej så säger hon:

Sabina: Och där märker man tydligt. Eller så är det kanske bara henne som läraren har något emot.

Efter att Hana och Yasmin berättat om att de känt sig orättvist behandlade av lärare och att de upplever att vissa lärare gör skillnad mellan elever som ses som svenskar och elever som inte ses som svenskar så säger de:

Yasmin: (Yasmin skrattar) Så aggressiva vi blev.

Hana: Alltså man märker det nu, om man tänker efter. När man är ute så lägger man inte märke till det.

Sara: Vad är det man inte lägger märke till när man är ute?

Hana: Att en lärare favoriserar eller så. Man bryr sig inte. Men nu när man snackar om det så märker man.

Yasmin: Ja. Ute så har man något helt annat att göra.

Hana: Ja.

Sara: Alltså när man är i skolan och ...

Hana: Ja. Man typ bryr sig inte vad läraren tycker.

Sara: Men nu när ni pratar om det ...

Yasmin: Ja.

Hana: Man märker att *oof* så stor skillnad ändå.

Sara: Vem är det skillnad på?

Hana: Alltså de gör stor skillnad mellan oss och andra.

Hana och Yasmin beskriver att de inte har utrymme för att reflektera över erfarenheter de varit med om i skolan och säger att de blir medvetna om vissa skillnader under intervjun.

Förutom att Pinar beskriver hur erfarenheter av rasism inte blir tagna på allvar så redogör hon även för hur hon upplever att skolpersonal i större grad misstror elever som inte ses som svenskar jämfört med elever som ses som svenskar.

Sara: Hur tycker du att man blir bemött i skolan beroende på om man då ses som svensk eller om man inte ses som svensk?

Pinar: Av rektorn som vi har till exempel, om du är svensk då är han så här ”men jaja du har rätt, det är jättebra” och sånt. Men om du är utländsk då är det så här ”nä alltså, nä”. Det är typ så han misstror utlänningar tycker jag.

Sara: Man känner sig misstrodd som utlänning?

Pinar: Ja, alltså jag kan inte kalla honom rasist eller någonting. Men det är bara så här ... Jag tror att han misstror utlänningar. Det har jag fått för mig. För när en svensk går dit så tas han det mycket seriösare än en utländsk.

Sara: Och förutom rektorn?

Pinar: Av de andra lärarna?

Sara: Ja ... eller av andra personal ...

Pinar: Alltså jag tror att det är samma sak egentligen. Att de litar mer på svenskarna och så misstror de utlänningarna lite mer.

Sara: Hur märker man det?

Pinar: Alltså jag vet inte ... Men det är så här till exempel om jag hade gått och sagt ”ja men det där hände där och där”. Då tror jag att ... eller ok jag kan inte mig själv som exempel. Men om vi säger att Ali, en kille i min klass, om han hade gått och sagt ... så här med jättedåliga betyg och allting... Om han hade gått och sagt till en lärare att ”ja det där och det där hände”. Då hade läraren varit helt så här ”jaha, ja, och, sen?!”. Men om en annan ... om Ali hade lite svårt för svenska, han är inte lika duktigt, han har inte lika stort ordförråd och så här. Men om Nils, en annan svensk, om han hade gått till läraren. Då hade det varit ”men oj, vad är det som har hänt” och så här. Jag tror att de hade tagit honom mycket mer seriöst. Jag kan inte riktigt komma

på ett exempel men jag vet att sånt händer.

Sara: Men hur hade det varit om du hade sagt det då?

Pinar: Jag vet inte riktigt. Jag tycker att jag är lite i mitten. För jag tror att de ser mig lite som svensk, just för att de är så här ”ja men hon tar saker seriöst”. Jag vet inte varför men jag kopplar svenskheten, eller svenskar, till de är duktiga ... så här tänker jag. Fastän jag själv vet att det inte är så. Jag vet att alla svenskar inte är jätteduktiga. Precis som att utlänningar inte alla är jätteduktiga och alla är inte jättesmarta. Men jag ...

[---]

Pinar: Men alltså i vardagslivet och sånt ... folk som inte känner mig ... alltså lärarna känner mig, så därför misstror de inte mig. Men när jag går ut, vi kan säga till banken eller nåt sånt, så tror jag att de misstror de mig mer än en svensk. Ja jag tror att utlänningar är mer misstrodda i stort.

Pinar beskriver en misstro mot personer som inte ses som svenskar, särskilt elever som har låga betyg. Det hon säger tyder på att indelningen i svenskar och ickesvenskar inte är statistisk. I hennes berättelse ovan samspelar gränserna för dessa kategorier med betyg och flyttas beroende på om Pinar är i eller utanför skolan.

Vem är svensk och vad innebär svenskhet?

I detta avsnitt kommer jag att närmare belysa hur intervjupersonerna definierar sig själva i relation till svenskhet och ickesvenskhet samt hur de upplever och ställer sig till omgivningens syn på deras definitioner. Jag ska även belysa vilka egenskaper intervjupersonerna kopplar till olika kategorier.

Svenskhetens gränser och klyvningar av egenskaper. Efter att Sabina berättat att hon fick sämre betyg än svenska klasskamrater och att det får henne att känna sig som en utlänning trots att hon är född i Sverige frågar jag henne:

Sara: På vilket sätt känner du dig som utlänning?

Sabina: Till exempel när det här händer. Att jag blir annorlunda behandlad för att mina föräldrar är utländska, att jag inte får rättvisa betyg till exempel. Och sen också ... ibland känner man att en lärare kan bedöma en på grund av den hudfärg man har eller hur man ser ut eller vad man har för namn.

[---]

Sabina: Så varför ska mitt utseende döma vad jag kan egentligen? Och det är därför som man känner sig som en utlänning tycker jag, här. Men alltså när jag åker till hemlandet så känner jag mig som en utlänning där också för att ... Man är inte som de där nere. Vi är ju ... man har ju assimilerat sig till Sverige. Så kommer man dit och man känner sig som en utlänning. Så man vet inte vad man är egentligen. Vi försöker så gott som möjligt ... alltså man känner sig ändå mer hemma här än där så att säga.

Sabina säger att hon känner sig som en utlänning både i Sverige och i Kosovo till följd av hur hon blir bemött av andra i respektive land. Detta tyder på att hur hon upplever sin svenskhet och ickesvenskhet är flexibelt och avgörs i relation till omgivningen och påverkas av hennes utseende (hon nämner visserligen även namn och var föräldrar kommer ifrån, men som jag kommer visa så har utseende en avgörande betydelse för definitioner av svenskhet). Senare under intervjun frågar jag henne:

Sara: Du är född i Sverige, dina föräldrar är inte födda i Sverige. Hur känner du dig?

Sabina: Jag ser mig själv som svensk och jag är inte så typ albansk av mig så att säga. Jag följer ju många grejer. Men på mitt sätt är jag mest svenskt. Jag är inte så religiös heller. Alltså jag tror ju, men jag är inte religiös. Och mina föräldrar har inte tvingat på mig någonting. De har inte varit som övriga ... typ ... Jag har fått välja min egen väg och de har de varit noggranna med. Så länge det inte varit en dålig väg att välja. Men de har gett mig ett typ mer liberalt synsätt. För de kanske blev orättvist behandlade i sina hemländer och de fick inte den här chansen att utbilda sig och allting som vi får. Och ja ... Men alltså för övrigt så har det varit så att man vet inte. För om jag säger ”jag är svensk” till en svensk, till exempel. Så bara typ ”nej du är inte svensk”. För jag ser inte ut som en svensk. Men jag tycker att jag är svensk ändå. Det kvittar ju.

Sabina säger att hon känner sig som svensk men att hon inte accepteras som svensk av en svensk och kopplar det till sitt utseende. Det tycks finnas en grupp som hon ser som obestridliga svenskar, en grupp som har makt över vilka som kan ingå i gruppen svenskar.

När det gäller hur Sabina ger mening åt sig själv i relation till kategorin svensk och ickesvensk så berättar hon bara att hon känner sig svensk. Det albanska nämner hon i relation till på vilka sätt som hon inte känner sig albansk. Jag tolkar det som att det hos Sabina finns

en klyvning mellan att antingen se sig som svensk eller albansk. Hos Sabina syns hur det i hennes omgivning görs dikotoma uppdelningar när det gäller vilka som ses som utlänningar och vilka som ingår i en föreställd nationell gemenskap eftersom dessa klyvningar är meningsfulla för henne.

Jag menar att det även går att se en klyvning mellan egenskaper som tillskrivs svenskhet respektive albanskheter. Sabina definierar religiositet och tvång som något albanskt och säger att hennes föräldrar inte praktiserat detta. Hon kontrasterar med att koppla sin svenskhet till att tro (på en gud), få lov att gå sin egen väg samt ett liberalt synsätt, saker som hon säger att hennes föräldrar givit henne. Jag menar att denna klyvning av egenskaper innebär en rasifiering av de samma. I denna rasifierade klyvning ser jag en normativitet och en motsägelsefullhet. Jag tolkar Sabinas förhållningssätt som normativt eftersom de egenskaper och förhållningssätt som hon ser som mest värdefulla och korrekta associerar hon till svenskhet, medan hon kopplar egenskaper som hon ser ner på och tycker är felaktiga till något albanska. Jag tolkar även klyvningen som motsägelsefull eftersom de egenskaper Sabina anger som svenska säger hon sig ha fått av sina föräldrar som hon ser som albanska. Jag menar att Sabinas upplevelse av sig själv måste sättas i samband med hennes omgivning som genomsyras av en rasifierande maktordning. Inom denna maktordning förstår Sabina sina positiva egenskaper i termer av svenskhet medan negativa egenskaper ges mening då de kopplas till något ickesvenskt.

Intervjun med Alexandris skiljer sig från de övriga på så sätt att Alexandris är den enda som inte explicit definierar sig själv som svensk. Jag har tidigare nämnt att han implicit placerar sig själv utanför gruppen svenskar och innanför guppen han kallar blattar och utlänningar. När Alexandris berättar att det finns en uppdelning i klassen där elever som han ser som svenskar umgås skilt från elever som han ser som ickesvenskar frågar jag honom:

Sara: Hur tror du att din bakgrund, som att dina föräldrar inte är födda i Sverige utan i Grekland, har påverkat dig och din skolgång?

Alexandris: Mig och min skolgång? Det påverkar mycket. Du vet eftersom nere i Grekland så är de stränga med skolan du vet. Och det är ett europeiskt land så de vet hur reglerna är. De har samma system som de har i Sverige, nio år skola och sen gymnasiet. Men en skillnad är att de börjar ett år tidigare nere i Grekland, jämfört med här. Men de vet att efter gymnasiet så pluggar du vidare, med dina betyg. Eller så väljer du att jobba. Men mina föräldrar föredrar att jag ska plugga vidare. För de vill att jag ska ha en utbildning. ”Vi är i ett land där det behövs utbildning” säger de. ”Vi är inte i ett

annat land där de bara tar in arbetskraft som ingenting”, ”du måste ha utbildning”, såna saker du vet. Och eftersom mina föräldrar har gått sin skola i Grekland så vet de ... så vill de att jag också ska gå i skolan. De vill att jag ska gå ut. Min farsa exempelvis han har inte gått ut skolan.

Sara: Nej.

Alexandris: Han jobbar som busschaufför. Så han säger till mig ”plugga det är viktigt, bli inte som mig”. Och det är svårt att jobba med något du inte gillar. För han tycker inte om att köra buss.

Alexandris skiljer sig från de andra intervjuade då han inte nämner svenskhet och ickesvenskhet i svaret på min fråga om hur intervjupersonerna upplever att deras föräldrars födelseland har påverkat dem. Jag tolkar det som att Alexandris i sitt svar utgår från sina föräldrars klasstillhörighet (uttryckt genom utbildningsnivå) och hur de utifrån detta uppmuntrar honom att studera. Jag frågar vidare:

Sara: Men hur tror du att andra, hur tycker du att din omgivning ser på din bakgrund?

Alexandris: Hur de ser? Jag vet faktiskt inte. Ingen har sagt någonting till mig du vet så, ”din bakgrund”. Ingen har snackat om det typ.

Sara: Nej.

Alexandris: Inga kompisar, ingenting så. Inte vad jag kommer ihåg.

Sara: Inte i skolan heller?

Alexandris: Nej alltså, de brukar inte komma och säga till mig ”du är grek du måste vara smart”.

Sara: Nej.

Alexandris: ”Hej du är grek, du måste vara så”. Ingen har sagt så till mig.

Sara: Tycker du att man blir, vad heter det, blir bemött likadant i skolan om man ses som svensk eller om man då ses som utlänning eller blatte liksom?

Alexandris: Jag, om en svensk kommer fram till mig och säger ”du är blatte” så spelar det ingen roll för mig.

I slutet av intervjun återkommer jag till huruvida Alexandris känt sig orättvist behandlad i skolan:

Sara: Har du någon gång i skolan känt dig orättvist behandlad för att du inte är svensk?

Alexandris: För att inte varit svensk? Faktiskt inte. Jag brukar oftast hänga med, jag brukar hänga med alla, man oftast brukar vi vara såna utlän ... Inte utlänningar, vi blattar ... jag vet inte hur jag ska säga. Men du vet vi som inte är svenskar. Och där brukar man inte ... det finns, ”ah din jävla alban”, ”din dumma bosniak”. Det finns såna men det är inte sånt man tar illa upp av. Det är vanligt nu för tiden. Så jag har inte blivit så värsta behandlad så.

Sara: För att du är med blattar.

Alexandris: Ja, för att jag är mest med blattar. Men jag har hängt med svenskar som, inte säger någonting som ”du är grek, du är svensk, du är arab, du är terrorist” och så. Förstår du vad jag menar? Men jag har märkt en sak. Vi, blattar då, är mer fula i munnen än vad svenskarna är. Vi retar varandra mer. Jag vet inte varför men ... Du vet vissa kulturer och sånt, de retar varandra. Som exempelvis balkanister, serber och bosniaker och sånt. Jag har varit hemma hos min kompis, han är bosniak, och jag kan vissa såna bosniska svordomar. Så diskuterar de på bosniska och jag förstår inte vad de säger. Så börjar de ”*picka ti materina*” och jag vet inte såna svordomar. Du vet, om du svär i familjen, ska du inte svära sen när du är med dina kompisar liksom? Det är därför vi kanske är lite mer grova i munnen.

Alexandris säger att han inte vet hur han ska säga när han vill referera till sig själv och gruppen som jag tolkar utesluts från den föreställda svenska nationella gemenskapen. Han provar med utlänningar och blattar för att slå fast att han menar de som inte är svenskar, en definition som är en negation av gruppen svenskar.

När Alexandris säger att han tycker att blattar är ”mer fula i munnen” jämfört med svenskar tolkar jag det som att han gör en normativ klyvning och ger blattar egenskapen att vara mer oförskämda än svenskar som är mer artiga. Jag menar att i och med denna klyvning och då Alexandris definierar sig själv som blatte så internaliserar han samtidigt en negativ bild av blattar och därigenom sig själv. Han berättar vidare om hur han ser på vilka faktorer som spelar roll för att människor ska umgås och säger att det handlar om att smälta in i omgivningen och med dem man umgås med. Jag frågar honom:

Sara: Är du bra på att smälta in?

Alexandris: Ja, jag är ganska bra. Det beror på. Jag kan inte hänga med, med människor som begår brott exempelvis. För jag är sån, om jag är ute med dem och de säger ”kom vi gör det”. Jag kommer ... jag kan göra det. Förstår du? Du vet så ”oo jag får

testa på” och sånt. Jag har lätt att smälta in. Men ibland får man akta sig för vissa personer, du vet. En gång var jag med min kompis, han har en annan kompis, en alban då. Så han håller på med sånt, lite småkriminell är han. Så sa han till oss en gång ”du, jag ska in och råna en lägenhet, jag ska göra inbrott i en lägenhet”, ”sitt här på denna bänken, om du ser polisen så ring mig”. Så sa han, planen var då typ, han sa till mig och min kompis ”om ni ser nåt ring mig, om ni inte ser nåt så gör ni inget”, ”vi kommer om en kvart, 20 minuter, vi ger er 500 spänn var”. Nåt sånt sa han. Så tänkte jag ”ja, jag kommer ändå och sitta, ja kommer inte att göra något, men jag kommer ändå bli medbrottsling eftersom jag hjälper dem på nåt sätt”. Så tänkte jag, alltså då diskuterade jag med min kompis ”hur ska polisen veta att vi ringer upp dem och så?”, ”vi är här och de är där borta, på andra sidan”. Förstår du? Jag sa till honom, jag sa så här till honom ”pengarna är inte dåliga och sånt, men vi kommer göra den en gång, vi kommer säkert göra det två gånger, säkert göra tre och sen kommer vi säkert göra inbrott också” sa jag till honom. Så jag sa till honom ”nej, vi går inte”, ”du ser själv hur personen är, han är inte bra för oss”. Så sa vi nej. Förstår du vad jag menar nu?

Jag tolkar det Alexandris säger som en del av en negativt internaliserad bild av sig själv som en person som inte går att lita på. Han säger att han är en person som skulle kunna begå brott. Samtidigt visar hans berättelse att han var stod emot ett gruppträck och lockelsen av pengar och sa nej till att hjälpa en bekant göra inbrott.

Alexandris berättar i utdraget som föregick föregående utdrag att han inte upplevt något negativt från omgivningen när det gäller hans bakgrund och tillägger att han inte skulle bry sig om någon skulle säga att han var blatte. Alexandris berättar att den fördom som eventuellt skulle kunna förekomma mot hans föräldrars födelseland är positivt laddad (”smart”), vilket skiljer sig från fördomar som de andra intervjupersonerna anger. En möjlig förklaring till att Alexandris upplevelse av rasism skiljer sig från de andra intervjuande kan vara att fördomar mot greker kanske inte är lika negativa som mot utomeuropéer eller muslimer.

Alexandris berättar också att de svenskar han umgåtts med inte har anmärkt på hans ursprung. Han berättar att han mest hänger med blattar och att det blivit vanligt att kalla varandra för ”jävla alban” eller ”dumma bosniak”. Dessa uttalanden ser jag som uttryck för vardagsrasism, mikroorättvisor, som utifrån Alexandris utsagor kan sägas ha normaliserats och börjat tas för givna. Han berättar att de inom vänskapskretsen inte tar illa upp, vilket jag

snart kommer att kontrastera mot att Hana och Yasmin berättar att många gånger när de får höra rasistiska kommentarer så skrattar de med men att det egentligen ”gör ont i hjärtat”.

Hana och Yasmin berättar om hur det kändes att börja i grundskolan och att de upplever att de inte kunnat få lika mycket hjälp av sina föräldrar jämfört med svenska elever. Det är en berättelse som delvis förändras då de i slutet av intervjun säger att deras föräldrar stöttat dem i deras skolgång på många andra sätt än genom hjälp i vissa ämnen. Jag frågar dem hur de tror att det har påverkat dem att deras föräldrar inte är födda i Sverige så säger de:

Hana: Men typ vi oroar oss för när vi blir äldre. Vi har heller inte svenska namn. Vi vet inte om vi får jobb.

Yasmin: Ja exakt!

Hana: Man har hört mycket, att de tar in svenskar före invandrare och så.

Yasmin: Ja.

Hana: Därför är vi lite så osäkra. Men annars så nej, jag är stolt faktiskt. Jag bryr mig inte.

Yasmin: Ja alltså jag är hellre från Pakistan än från Sverige. (Yasmin skrattar)

Sara: Hellre från Pakistan än från Sverige?

Yasmin: Ja.

Sara: Vill du berätta varför?

Yasmin: Alltså jag vill inte vara en svensk, för jag tycker att våra traditioner är bättre än de svenska. Till exempel hur vi betar oss, alltså vi betar oss inte så mot våra föräldrar så som svenskar ibland kan göra.

Hana: Jag tror inte att det är det som det handlar om. Jag tror att det bara är man är väldigt stolt över det.

[---]

Hana: Alltså menar ... Jag är palestinier. Och jag brukar uttrycka det.

Hana och Yasmin är överens om att de är stolta över att vara palestinier respektive pakistanier. Yasmin säger att hon inte vill vara svensk och jag tolkar det som att hon gör en normativ klyvning då hon säger att hon tycker att hennes traditioner är bättre än det sätt som svenskar brukar bete sig. När jag frågar dem hur de tror att deras omgivning ser på deras bakgrund säger de:

Yasmin: Alltså du vet i Pakistan finns det många terrorister du vet. Så det är många som ibland säger, om man säger att man är från Pakistan, som säger ”ja massa terro-

risterna, ni är talibaner”. Alltså man blir helt så alla är ju inte samma, det är ju inte Pakistan som har bildat terroristgrupper eller något sånt. Man blir helt så ...

Sara: Hur känns det när de säger så?

Yasmin: Det känns jättedåligt. Jag känner mig som en terrorist.

Sara: Du gör det?

Yasmin: Ja jag lovar, jag känner mig som en sådan ... Alltså det känns som om jag är en av dem, alltså så. Det känns inte bra.

Sara: Vilka är det som säger så?

Yasmin: Alltså det är jättemånga.

Hana: Alltså det är inga lärare.

Yasmin: Nä inga lärare. Men alltså kompisar som flappar och så. Men ändå, ibland vill man inte.

Sara: Det känns inte bra att höra det.

Yasmin: Man kan heller inte säga ”nej varför säger du så?”.

Hana: Jag brukar försvara dig faktiskt.

Yasmin: Ja, alltså vi två hjälper varandra.

Hana: För de tror, alltså vissa tror att alla muslimer är terrorister. Vissa tror att alla pakistanier är terrorister. Så man vill försöka ändra deras syn, men det går inte.

Yasmin: Ja det är det.

Sara: Hur försöker ni ändra deras syn?

Hana: Vi snackar med dem ”varför tror ni att vi är terrorister?”

Yasmin: ”Har vi gjort något?”, ”alltså vi som sitter här framför er”.

Hana: Ja ”vi som lever här”, ”har vi gjort något?”. Det är inte så att vi har bombat HM eller något.

[---]

Sara: Vad är det för elever som säger så?

Yasmin: Det finns olika elever alltså så.

Hana: Typ vissa från Balkan, svenskar. Alltså de tar det på flipp ibland. Vi skrattar med dem, men vi menar allvar. Det känns ändå i hjärtat.

De fortsätter att berätta om religionsundervisningen som de upplevt som kränkande då läraren bara tagit upp negativa aspekter kring islam, till skillnad från andra religioner som beskrivits mer mångfacetterat.

Yasmin: De säger att jättedåliga saker om Mohammed. Men om kristendomen säger de ingenting, de säger bara positiva saker. Medan om islam så tar de riktigt illa saker. Tänk dig svenskar som inte vet nåt, de får ju en helt dålig syn på islam.

Hana: Vet du vad de sa? Alltså de sa inget positivt. Bara profeten Mohammed är en sexgalning och jag vet inte vad. Alltså de överdrev jätte jättemycket.

De berättar att försöker klaga och få läraren att inte ge eleverna en ensidig negativ bild av islam men lyckades inte. Hana och Yasmin säger att de på det efterkommande provet fick sämre betyg än vad de brukar få eftersom de enbart skrev positiva saker om Mohammed.

Yasmin säger att hon själv kan känna sig som en terrorist då hon blir kallad terrorist och jag menar att detta kan tolkas som en projektiv identifikation.

Jag tolkar det som att Hana och Yasmin blir ledsna över händelser så som religionsundervisningen samt att de blir kallade för terrorister och talibaner. Till skillnad från Alexandris så uppger de att det är sårande även om klasskamrater har en skämtsam ton. Händelserna som Yasmin och Hana beskriver ser jag som ytterligare exempel på rasifierande processer. Processer som håller isär både personer så väl som egenskaper och som återigen är förenat med maktutövning, i deras erfarenhet av betyg och socialt tryck på att skratta med. Hana och Yasmin berättar att de brukar stötta varandra och att de på olika sätt försöker ändra omgivningens fördomar. Detta ser jag som en strategi från deras sida att motverka den vardagsrasism som de möter. Jag tycker mig se ytterligare en strategi i deras första, ganska hårda, definition av sig själva som palestinier respektive pakistanier. Jag tolkar detta som ett sätt att bemöta fördomar samtidigt som jag ser det som ett tecken på att inte orka kämpa emot och att då underordna sig andras definitioner av dem. Detta gör jag mot bakgrund av att de berättar att de känner sig svenska när de är i Libanon respektive Palestina och fortsätter:

Yasmin: Du vet [man säger massa positiva saker] om Sverige. Om jag till exempel reser till Pakistan så börjar jag prata mer svenska än vad jag gör här i Sverige. Det är det, man blir mer svensk där.

Hana: Alltså man visar sin stolthet att man är svensk där faktiskt.

Yasmin: Ja exakt.

Yasmin: Men här ...

Hana: Men här, om man visar sin stolthet [här] så säger de ”men håll käften du är inte svensk”.

Yasmin: Ja det är så. Man kan inte säga ”jag är svensk”. En svensk skulle börja kolla helt snett.

Hana: Ja. ”Vem har sagt att du är svensk?!” typ.

Yasmin: Så det är bättre att vara sitt eget ... Jag är från Pakistan och hon från Palestina.

Hana: Då märker man att ah de accepterar det.

Yasmin: Ja.

[---]

Sara: Var känner ni er svenska, förutom då i Palestina och Pakistan?

Yasmin: Var kan man känna sig ... Alltså jag känner mig inte svensk.

Hana: Svensk. Nej.

Yasmin: Alltså jag känner mig inte svensk.

Sara: Inte alls i Sverige?

Hana: Nej inte i Sverige, det går inte.

Yasmin: Man kan inte ... Det går inte att känna sig svensk. Ja.

Hana: Nej inte ens på Väster. Alla är invandrare där.

Sara: Så i Sverige kan ni inte känna er svenska. Men ni har en stolthet över att ni är svenskar?

Hana: Ja faktiskt.

Yasmin: Vi är födda här ja. Det något ...

Hana: Jag kan inte tänka mig att flytta någon annanstans.

Yasmin: Exakt.

Hana: Inte ens om de ger mig miljoner.

Yasmin: Ja.

Hana: Jag älskar Sverige faktiskt. Men det är svårt att säga det. För man ... man har inte ... Ja man kollar snett ”varför visar du inte din riktiga etnicitet?” och sånt.

Yasmin: Ja exakt.

Hana och Yasmin säger att de inte accepteras som svenskar i Sverige och Hana säger att ”en svensk skulle börja kolla helt snett” om hon sa att hon var svensk. Jag tolkar det som att hon då, precis som Sabina, pratar om en grupp som ses som obestridliga svenskar. Yasmins tidigare uttalande om att hon ”hellre [är från] Pakistan än från Sverige” ser jag i delvis nytt ljus när jag tar hänsyn till att hon nu säger att hon inte känner att hon kan säga att hon är

svensk eftersom andra inte accepterar det. Yasmin säger att det därför är bättre att ”vara sitt eget”. Detta ser jag som ett stöd för min tolkning om att det sociala trycket på att se sig som ickesvenska är starkt och att Hana och Yasmin inte alltid orkar kämpa emot och definiera sig själva utifrån hur de känner sig.

Uttrycket att ”vara sitt eget” tyder även på närvaron av en essentialistisk människosyn. En fråga jag ställer mig är hur, eller om, Yasmin och Hana orkar stå emot andra egenskaper som projiceras på dem i samband med att de tvingas gå med på att kategoriseras som ickesvenska.

Efter denna del av intervjun där Hana och Yasmin definierar sig själva som svenskar återgår de till att enbart berätta om sig som ickesvenskar, både explicit och implicit. Även om de under intervjun visar på en rörlighet mellan kategorin svensk å ena sidan och palestinier och pakistanier å andra sidan så tycks de göra en klyvning av sig själva som bara gör det möjligt att se sig som en kategori i taget.

Pinar berättar att hon varken känner sig kurdisk eller svensk, alltså en negation av båda kategorier. I likhet med Sabin, Yasmin och Hana så kopplar hon det till att hon ses som utländsk både i Sverige och i Kurdistan. Pinar säger att: ”Men jag kan varken känna mig kurdisk eller svensk. För när jag är där är jag utländsk och när jag är här är jag utländsk. Jag har egentligen inget ställe som är typ ’ja här är hemma’”. Sedan berättar hon att hon känner sig stolt både över att vara kurd och att vara svensk: ”Jag känner mig i alla fall ganska stolt ’ja, jag är svensk’ och så här. Här borta är jag också stolt att ’ja, jag är också kurd’.” Detta uttalande skiljer sig från hur de övriga definierar sig själva då Pinar är den enda som vid samma tillfälle definierar sig själv både som kurd och som svensk och dessutom inte enbart som en negation av kategorierna.

När jag läser transkriberingarna från intervjuerna ser jag att intervjupersonerna gör raserade klyvningar mellan olika egenskaper som de ser som svenska eller ickesvenska. Men jag ser också en flexibilitet när det gäller hur gränserna för vilka som är svenskar dras och en rörlighet i hur Yasmin, Hana, Pinar och Sabina ser på sig själva i relation till svenskhet, även om de (Pinar undantaget) tycks klyva definitionen av sig själva och bara redogöra för tillhörighet till en nationell gemenskap i taget. Flexibiliteten och rörligheten finns samtidigt som samtliga intervjuande på olika sätt hänvisar till en grupp som de ser som obestridliga svenskar. Det är svenskar som inte blir ifrågasatta i sin svenskhet och som intervjupersonerna tycks uppleva ha makt att definiera svenskhet och vilka som ingår i den.

Blonda svenskar blir till "vem som helst". Samtliga intervjupersoner refererar till personer eller grupper som jag menar kan ses som obestridda svenskar. Sabina, Hana, Yasmin och Pinar förbinder svenskhet främst med svenskt utseende och berättar att deras mörka hår är den egenskap som andra lyfter som tecken på att de inte skulle vara svenskar. Sabina säger, som jag nämnt ovan, att hon inte ses som svensk eftersom hon inte ser ut som en svensk. När jag frågar henne vad hon tycker svenskhet är så säger hon att hon tycker att personer som bott i Sverige större delen av sina liv borde räknas som svenska och fortsätter med att säga:

Sabina: Så tror de... så blir det typ "ja, nej du är inte svensk ... Du ser ju ann[orlunda ut] ... Du är ju mörkhårig. Du har inte ett svenskt namn." Till exempel. [---] Varför ska inte jag kunna vara vilken svensk som helst, som en som är blåögd blondin, som är den ... vad heter det ... stereotypen av en svensk.

Yasmin berättar att hon är orolig för att hon ska vara den enda blatten när hon börjar på högskola och är rädd för att hon då skulle bli mobbad. Hon berättar vidare och kommer in på:

Yasmin: Sedan när vi ska söka jobb, tänk.

Sara: Vad tänker du då?

Yasmin: Jag tänker att intervjun går helt dåligt och sen tänker de kanske "ja mörkhyad, mörkt hår".

Hana: Du har inte mörkt hår.

Yasmin: Jo, jag är inte blond i alla fall. (Yasmin och Hana skrattar)

När Yasmin och Hana berättar om hur de inte accepteras som svenskar så berättar Hana att hon uppmanas att visa sin riktiga etnicitet. Jag speglar henne:

Sara: Din riktiga etnicitet.

Hana: Ja. Typ "du är svarthårig" och sånt. "Hur kommer det sig att du är svensk då? Du har inte ens svenska föräldrar", det är det de brukar säga om man säger att man är svensk.

[---]

Sara: Finns det nåt som är svenskhet tycker ni? Vi har pratat om det lite.

Hana: Svenskhet? Att vara blond, att vara blåögd. Utseendet.

Intervjupersonerna nämner även födelseland, namn och språk när de resonerar vidare om vad som är svenskhet. Men utseendet är det som intervjupersonerna först associerar till svenskhet och som tycks avgöra vilka som kan tillhöra gruppen obestridliga svenskar. Jag tolkar det som att svenskhet, obestridlig sådan, är förenat med vad som i en postkolonial maktordning ses som vita kroppar. Det blir tydligt då Sabina, Yasmin och Hana förknippar blondt hår och blå ögon med att vara svensk. Detta ligger i linje med att deras mörka hår är en egenskap som används som motargument till att de skulle vara svenskar.

Pinar berättar att hon under sin skolgång blivit retad för att hon, som hon själv beskriver, hade "en buckla" på näsan.

Pinar: För jag har opererat näsan, innan hade jag större. Så då var de "din häxa, häxa" och sånt när jag var liten. Typ lågstadiet ... eller nej då hade jag inte stor ... Men mellanstadiet så sa de "din häxa". Och vi hade sån här uppgift "hitta häxan, klipp ut och klistra upp". Och det var så här "kan vi ta ditt huvud?".

[---]

Pinar: De kallade mig för namn och sa "du liknar en häxa", "du är en häxa" och massa sånt här. Och sen var det lärare där också. Men ingen av dem brydde sig.

Pinar berättar vidare att hon opererade näsan när hon gick i första ring och att hon innan operationen tänkt mycket på att hon inte skulle prata för att då skulle alla se hennes näsa. Hon beskriver en näsa som jag menar skiljer sig från hur idealet för en vit näsa ser ut. Pinars kropp skiljde sig från ett vitt kroppsideal och blev då föremål för klasskamraternas anmärkningar.

Sabina refererar vid upprepade tillfällen till (obestridliga) svenskar som vem som helst eller någon annan:

Sabina: [---] Jag är lika svensk *som någon annan*.

[---]

Sabina: Ja typ jag kände så på banken att hon hade slöja att de blev helt så ... Det var några svenskar som kollade lite ... dåligt på henne. Men varför ska hon inte kunna jobba där. [---] Det kvittar. Hon är lika värd ändå. Hon har ju samma utbildning *som den andra*."

[---]

Sabina: Alltså egentligen varför ska man bryr sig? Svensk, utländsk - det är samma sak egentligen. Vi bor alla här. Varför ska inte vi få samma chanser? Alla ska ha

samma chanser *som vem som helst*. Det ska vara lika för alla tycker jag.

Även Alexandris uttrycker sig på ett liknande sätt i samband med att han, som jag nämnt tidigare, beskriver en uppdelning i klassen där svenskar och ickesvenskar inte sitter tillsammans. Han säger vidare:

Alexandris: [---] Men jag själv, personligen, har inga problem att sitta med *en annan* bredvid. Det är ...

Min tolkning är att Alexandris, i likhet med Sabina, refererar till en (obestridlig) svensk när han säger ”en annan”. Jag ser att vit svenskhet blir osynligt, eller rättare sagt omärkt, i Alexandris och Sabinas uttalande.

Jag ser alltså att det i intervjupersonernas berättelser, dock inte i Alexandris, finns starka kopplingar mellan (obestridlig) svenskhet och vita kroppar. Jag menar att detta är en rasifiering av vita respektive ickevita kroppar, vilket innebär att utseende binds samman med en social makthierarki. Den vita kroppen är norm i berättelserna då de är omärkta i motsats till ickevita kroppar som ifrågasätts och modifieras. Rasifieringen bygger på klyvningar av egenskaper, någon jag visat i tidigare avsnitt och kommer att belysa ytterligare i nästa.

Rasifiering av egenskaper

Smarta svenskar och tröga blattar. Sabina berättar vid flera tillfällen hur lärare och vissa elever inte förväntat sig att hon ska få bra betyg i skolan och att hon upplever att flera lärare tänkt att hon säkert nöjer sig med VG.

Sabina: Och sen när nationella proven kom ... och jag fick MVG på svenska nationella och jag fick MVG på engelska nationella ... då blev hon helt liksom så ... och resten av klassen också.

Sara: Hur blev hon då?

Sabina: Alltså lite paff. Alltså så ... för hon hade inte förväntat sig. Alltså hon trodde *självklart* ... alltså kanske att jag var dum.

Senare när Sabina berättar kring vilken bild som hon tycker finns om de olika skolorna i Malmö så säger hon att även om Kaplan kallas för arabskola så är eleverna duktiga:

Sabina: Och de får bäst betyg, *även om de har slöja* och hur de ser ut. Jag känner jättemånga med till exempel slöja, alltid MVG i matte. Läst matte D, E alla mattekurser liksom.

Jag ser det Sabina berättar som exempel på en spegling av förhållandet att ickevita personer förväntas vara mindre begåvade än vita personer. Jag tycker att detta blir särskilt tydligt då Sabina poängterar att det finns elever som får bra betyg ”även om det har slöja”. Sabina säger att läraren ”självklart” trodde att Sabina var dum, vilket visar vilken förväntning hon upplevt funnits på hennes förmåga att prestera väl i skola. Under intervjuerna har jag sett att förväntningar på att ickevita personer är mindre intelligenta generaliseras till förväntningar på skolors kvalitet beroende på hur stor andel ickevita elever som går där. Pinar berättar om en skola som hennes vänner går på och fortsätter:

Pinar: Ja, det är en sån här jättesvensk skola. Och [mina vänner] är så här ”nä ingen har någonsin varit uppe och bråkat”. De är så här ”tjejerna snackar inte så mycket skit”, ”folk är bara för sig själv, de bryr sig inte så mycket”. Då var jag så här ”alltså det är raka motsatsen till min skola”. De är så här bryr sig om allting, det är alltid bråk, alltid någon ska snacka skit och starta bråk med varandra.

Sara: Bland eleverna då?

Pinar: Ja ja, och de sa så här ... det är lite rasism ... men de sa så här ”ja det är en blatteskola, självklart är det sånt där”.

[---]

Sara: Finns det en uppdelning mellan blattesolor och svenska skolor?

Pinar: Ja ja, definitivt. Alla är så här ”Liljan och Kaplan, blatteskola”. Om ni inte vill ta skolan seriöst, börja där. Och så är de så här ”Slottsgymnasiet och S:t Eriks det är svenska skolor, börja där om ni vill ta det seriöst”.

I Pinars berättelse ser jag att blattar associeras till att bråka, att snacka skit och att inte ta skolan seriöst medan svenskar förbinds med motsatsen. Dessa associationer generaliseras till skolor som helhet. Bilden av Kaplan som en blatteskola med sämre rykte bekräftas av Sabina, Hana och Yasmin.

Sabina: Ja typ, ja de kallar [den här] skolan för Bagdad City, brukar de säga om den

här skolan.

Sara: Vad tänker man om S:t Eriks och Slottsgymnasiet?

Sabina: S:t Eriks är en mycket mycket finare skola. Slottsgymnasiet var en fin skola, men har blivit lite sådär.

Hana och Yasmin berättar:

Hana: När jag tänker på S:t Eriks så tänker jag på ...

Yasmin: Nördar ...

Hana: Då tänker jag på nördar ja. Och plugghästar och det är svårt och jobbigt.

Yasmin: Men alltså jag tycker att det är samma. Lika jobbigt. Även ... vilka skolor det än är.

Hana: Jag tror också att det är samma.

Yasmin: Det spelar ingen roll vilka skolor det är.

Hana: Jag tror också att det är samma, men de har bara överdrivit.

Yasmin: Ja, det är bara för att det har kommit fler invandrare på Kaplan, då tar man det som en dålig skola.

Hana och Yasmin kopplar S:t Eriks gymnasium, där större andel av eleverna är vita svenskar, till nördar och plugghästar utan att nämna något om svenskhet. När de berättar om bilden av Kaplan som en dålig skola kopplar de däremot den bilden till antalet invandrare på skolan. Sabina har ett liknande sätt att berätta där hon förbinder Kaplan till begrepp som markerar utländsk tillhörighet (Bagdad City) medan hon använder ett positivt laddat begrepp (finare skola) som inte markerar svenskhet när hon ska beskriva S:t Eriks gymnasium. En rasifiering av skolans kvalitet och att svenskhet kan vara omärkt blir tydlig.

Pinar som är den bland de intervjuade som explicit pratar om rasism tvekar lite innan hon berättar hur hon tänkte när hon skulle välja gymnasieskola:

Pinar: Ja kände ... ja det är såna tröga utlänningar [på Kaplan] ... Så jag hade själv lite fördomar ... Jag var typ så här ”ja tröga utlänningar, hellre det än S:t Eriks gymnasium med jättesmarta svenskar”. Så sa jag att ”jag tar en skola där IQ:n ligger lite lägre, så kanske man kan få bättre betyg än ifall jag väljer S:t Eriks”. Så var jag så här också ”på S:t Eriks så finns det så många svenskar så om man är där som utlänning så är de kanske lite rasistiska av sig”. Så hellre ta Kaplan där jag typ ... för jag är utländsk men jag är ändå svensk av mig. Så jag tänkte hellre ta en sån skola.

[---]

Pinar: Jag tänkte att de skulle tänka ”oj en utländsk som är svensk av sig”.

Sara: Vad tänkte du att de skulle tänka då?

Pinar: Att de skulle tänka ”ja henne ger vi MVG”.

I Pinars berättelse ser jag att hon säger sig vara medveten om att bilden av blattar och svenskar är fördomar men att dessa fördomar ändå spelat roll för vilken gymnasieskola hon valt.

Pinar fortsätter att berätta om hur andra, henne kompisar och allmänheten, har fördomar mot stadens olika skolor. Sedan säger hon:

Pinar: Jag tror att jag är lite för snabb också med att säga ”ja svenska skolan är bra, blatteskolan är inte bra”. För det finns många svenska skolor som inte är bra men tempot är så högt i skolan så att man tror att alla eleverna är jätteduktiga. Och sen är man ju så här ... alltså ”det är en blatteskola, de är säkert såna här tröga”. Men alltså det finns jättemånga utlänningar som är jätteduktiga, som snackar mycket bättre än svenskar.

Jag tolkar det som att Pinar får möjlighet att reflektera och ifrågasätter sina egna antaganden om skolorna och eleverna. Tidigare under intervjun har Pinar kopplat ihop svenskhet och västerländskt ursprung med makt och resurser och hur hon känner att hon ”flyttas ner” i Sverige till följd av att hon inte ses som svensk.

Sara: Makt. Hur känns det att flyttas ner i Sverige då?

Pinar: Det känns inte bra. Alltså det känns typ ... vissa underskattar en ju. Det känns som att ... ja till exempel, vi kan ta ett exempel, om jag söker in till ett arbete en svensk och jag, så tror jag att de hellre hade tagit svensken. Ja och det är också en av anledningarna till att man typ ... eller att jag vill ha jättebra betyg. För jag vill inte att de ska vara så här ”ja men en trög utlänning” eller nåt sånt här ... som ska falla bort eller nåt sånt här. Jag vill bevisa att oavsett nationer ... Nej oavsett vilket land jag är ifrån så ... Alltså jag är inte dum. Ja, jag vill visa att jag är världsmedborgare.

Pinars vilja att vara världsmedborgare är något som återkommer flera gånger under intervjun. Hon berättar också att hon är en av de få i klassen som både umgås med svenska och ickesvenska klasskamrater. Pinar säger att hon värdesätter att kunna känna sig bekväm

med många olika grupperingar och säger att hon inte vill ha en fast tillhörighet. När hon under intervjun berättar att elever som ses som utlänningar misstros i större grad av lärarna men att hon inte råkar ut för det eftersom hon ses mer som svensk frågar jag vidare:

Sara: Du säger att lärarna ser dig mer som svensk.

Pinar: Ja men det tror jag beror på att jag har ganska bra ordförråd, jag har varit med i elevråd, jag var med i antimobbingsgrupp och allting. Så ja tror att de är lite mer så här ”ja ja men hon är seriös” och så här.

Sara: Vad tänker du om det då?

Pinar: Jag tycker att det är jättebra. Jag vill inte att de ska misstro mig.

Jag menar att Pinar här tvingas underordna sig sina (vita svenska) lärares eller skolans definition av henne som mer svensk än de andra för att få bra betyg. Hennes berättelse är ytterligare exempel på rasifierade klyvningar där positiva värden, som engagemang i skolan och bra ordförråd, förknippas med svenskhet i kontrast till ickesvenskhet. Vilja att motbevisa rasistiska föreställningar är något som återkommer i de intervjuades berättelser, något jag ska belysa ytterligare i näst stycke.

Viljan att motbevisa och att motverka ett vi och dem. Jag vill här belysa viljan att motbevisa låga förväntningar som finns på ickevita personer samt en vilja att motverka ett vi och dem. Denna vilja blir tydligast under intervjun med Sabina. Hon berättar om hur hon i första ring kämpade mot en av lärarna som hon beskriver att hon kände av ”det” från, vilket enligt min tolkning innebär att Sabina upplevde läraren som rasistisk. Hon berättar att läraren blivit förvånad när Sabina gjort bra ifrån sig och fortsätter:

Sabina: Ja, typ. Jag gör det ofta mot dem. Motbevisar. Ja är så, när någon säger att jag inte kan då måste jag ... ”jag kan visst” liksom. Och det kvittar ... Och jag har blivit så stolt när jag ser till utlänningar när de har bra jobb och så ... Det var till exempel en kvinna med slöja på banken. Och jag blev helt så ... Eller när det är någon från mitt hemland som jobbar, har ett bra jobb ... det är inte ofta jag träffar ekonomer som jobbar på baken. Det vill jag också jobba så, eller starta eget. [---] Och de har liksom kommit så långt ... Man blir faktiskt ganska så stolt. För att kanske de tror att vi inte klarar det, för att vi är utlänningar. Men jag tycker inte om att det ska bli ett vi och dem. Men det blir ju det lite ändå, som jag tycker ibland.

[---]

Sabina: Sen så märkte jag också det när man går till läkare som är utländska så litar dem inte ... till och med min mamma som är utländsk litar inte på en svensk ... en utländsk läkare, som hon gör med en svensk läkare. Så det finns bland oss utlänningar också lite. Så ja, det är inte bara svenskar som gör det här. Det finns också ... Ja bara ”mamma, han har ju samma utbildning som den svenska”. Hon bara ”nej, nej litar inte ...”. Det är så, det har alltid varit så. Det kommer inte försvinna. Alla har ju fördomar och normer och allt möjligt.

Sara: Vad är normen då?

Sabina: Att en utlänning är kanske inte lika bra. ”De har gjort utbildningen utomlands, de har köpt sig utbildningen”. Det tror min mamma till exempel. Eller många. Men ibland är de utländska mycket bättre till exempel. De är lika bra egentligen tycker jag. Men ja ... det finns ju regler som ... vi har ju fördomar om alla. Fast det är dåligt att det blir ett vi och dem. Jag tycker att liksom alla borde ... vi borde vara alla istället för att vara vi och dem.

Sabina berättar om ett ”vi och dem” som uppkommer i och med fördomar mot icke-svenskar. Även Pinar berör detta ”vi och dem”, som hon säger finns i skolan och som enligt hennes upplevelse leder till att vissa känner att ”vi hör inte hemma någonstans”.

Sabina säger, i likhet med Pinar, att hon vill motbevisa bilden av att hon skulle vara mindre smart till följd av sitt ickesvenska ursprung. Jag menar att viljan att motbevisa uppkommer i mötet med rasifierade föreställningar om att ickevita personer skulle vara mindre intelligenta.

Tråkiga svenskar, invandrare som bjuder hem. Hittills har jag visat på rasifiering av egenskaper som inneburit att negativt laddade egenskaper förbundits med ickesvenskhet. I detta stycke ska jag visa på hur rasifiering av egenskaper också kan ske genom att positivt laddade egenskaper kopplas till ickesvenskhet. I slutet av intervjun med Yasmin och Hana, efter att de berättat att de känner sig svenska, kommer de in på vilka de umgås med i klassen. De säger att deras kompisgrupp är en mix av personer med olika ursprung.

Hana: Det är roligt att umgås med andra kulturer.

Yasmin: Ja.

Sara: Hur är det med elever som har svenska föräldrar? Umgås ni med dem också?

Hana: Nej de umgås med sig själva. Svenskar umgås med sig själva.

Yasmin: Jag har aldrig sett svenskar umgås med andra än svenskar.

Hana: Jo, Sanna.

Yasmin: Sanna, är hon helsvensk?

Hana: Hon är helsvensk.

Yasmin: Jag trodde hon var tysk.

Hana: Hon ljuger.

Yasmin: Jaha okej.

Sara: Hon umgås med ...

Hana: Hon umgås med invandrare ja. För det finns inte andra svenska tjejer i vår klass.

[---]

Hana: Svenskarna är tråkiga. Det är inte våra typer. Vi, vi gillar att gå ut. Vi gillar att ... vi gör mycket, dansa, hoppa hit och dit. De är inte såna. Jag tror att det har med det att göra också.

[---]

Yasmin: Ja. Vi är helt annorlunda [än svenskar]. Till exempel när vi träffar på någon som vi inte har sett på länge så kramar vi sönder den tusen gånger. Men svenskar bara ”hej, det var länge sen”.

Hana: Bara så alltså.

Yasmin: De skakar inte ens hand. Bara ”hej, det var länge sen”.

Hana: Jo, de brukar skaka hand.

Yasmin: Inte vissa, de bara ”hej, det var länge sen, ja, okej, hejdå”. Men vi, vi brukar hoppa på dem och bara ”hej hur är det, kom hem till mig nu”. Och vi brukar dra hem den och sånt. Så ja det beror också på var man är ifrån.

Här ser jag att Yasmin och Hana inte längre räknar sig själva som svenskar. De berättar om sig själva som ickesvenskar som är ”helt annorlunda” än svenskar som de beskriver som tråkiga. Jag anser att detta är ytterligare exempel på rasifierade klyvningar mellan egenskaper som ses som svenska och egenskaper som ses som ickesvenska. En klyvning som jag menar bidrar till att upprätthålla föreställda nationella (o)gemenskaper. Intervjun fortsätter med att Hana frågar mig:

Hana: Ni iranier är också så eller hur?

Sara: Hur då?

Hana: Typ att om ni inte har träffat någon på länge så kramar ni dem och sånt.

Sara: Man bjuder ofta hem.

Hana och Yasmin: Ja exakt!

Sara: Men det har jag svenska kompisar som gör också faktiskt.

Hana: Seriöst?

Yasmin: Men det beror på hur ... alltså så. Alla är inte likadana.

Hana: Har du många svenska kompisar?

Sara: Ja, ganska många.

Hana: Gillar du dem?

Sara: Ja.

Hana: Är det sant?

Yasmin: Har du testat på att vara vän med en blatte?

(Hana, Yasmin och Sara skrattar)

Sara: Ja, det har jag också.

Hana: Oh my god, vilken fråga.

Sara: Jag har blandade vänner faktiskt.

Yasmin: Aha, ja.

Sara: Både blattevänner och svenska vänner.

Hana: Ah, det är bra. Och gillar du dem lika mycket?

Sara: Ja, faktiskt.

Hana: Ah, så bra.

Yasmin: Ja, det är jättebra.

Hana: Vi borde vara som dig faktiskt, men jag gillar inte svenska kompisar.

Yasmin: Det finns snälla svenskar ... det finns.

Hana: Jag pallar inte med dem.

Hana och Yasmin benämner mig som iranier och jag accepterar tillhörighet till den kategorin. I mina svar så särskiljer jag även en grupp som jag klassar som svenska vänner och en grupp som jag klassar som blattevänner. Dessa uttalanden anser jag ligger i linje med en rasifierande hegemoni som skiljer på individer beroende på om de ses som vita eller som ickevita. Jag tycker mig se ett försök från Yasmin och Hana att avgöra vilken kategori jag tillhör. Hana testar att placera mig inom kategorin iranier och därigenom blatte. När jag säger att jag har många svenska vänner ser jag att min blattighet ifrågasätts när Yasmin frågar om

jag testat att vara vän med en blatte. Jag tycker mig även se att mina svar utmanar Hana och Yasmins uppdelning mellan vilka som kan umgås med varandra. Även om Hana säger att hon inte pallar med svenskar så säger hon efter en kort stund:

Hana: Men nu, om man tänker efter så när jag säger att jag inte har svenska kompisar, och så när jag tänker på Jenny (hennes svägerska).

Yasmin: Ja du har ju svenska ...

Hana: Jag svär hon är bäst. Alltså efter dig [Yasmin].

Sara: Du gillar henne.

Hana: Jag gillar henne, alltså ja! Varför dömer jag alla svenskar? Så dum jag är. Hon är jätterolig, som en blatte och lite mer.

Yasmin: Det är sant man ska inte döma alla. Alltså det finns både roliga och tråkiga.

Jag ser intervjun som en möjlighet för Hana och Yasmin att reflektera över sina inställningar och föreställningar. Jag tycker mig se en förändring av och en medvetenhet kring egna inställningar under intervjun. Det framkommer att Yasmins brors tjej också heter Jenny. Från att ha uttryckt sig ganska hårt mot svenskar (Yasmin som säger att hon aldrig sett en svensk umgås med andra än svenskar och Hana som säger att hon inte pallar med svenskar) förflyttar sig de till att anta en mer mångsidig inställning.

Att inte använda sig av rasifierade beskrivningar. Som jag visat i texten ovan förekommer det rasifierande klyvningar i Alexandris berättelse då han säger att blattar är ”mer fula i munnen” än svenskar. Men utöver det använder han sig inte av rasifierade beskrivningar för att förklara sina upplevelser. Medan de andra intervjuade har nära till att beskriva skolor, liksom personer, i termer av svenska eller ickesvenska beskriver Alexandris skolor utifrån andra begrepp. Alexandris började sin skolgång på en skola där det nästan uteslutande går ickevita elever. Skolan har också ett rykte om sig, bland annat i media, om att var stökig, något som ofta kopplas till elevernas utländska bakgrund.

Sara: Vilka andra skolor har du gått på?

Alexandris: Bara grundskolan och den här skolan. Eller jo jag gick på Klippanskolan.

Sara: Klippanskolan.

Alexandris: Men det var katastrof där borta.

Sara: Började du i skolan där eller?

Alexandris: Ja, det var min första skola.

Sara: När bytte du?

Alexandris: Bytte när jag gick i ettan eller tvåan tror jag. Jag kommer ihåg dagis, nollan och sånt där, då gick jag på Klippanskolan.

Sara: Hur var det?

Alexandris: Ja, det var ... hur ska jag säga? Det var slagsmål varje dag. Jag skojar inte. Alltså inte mellan oss dagisbarn och sånt. Men du vet när vi gick ut på rasterna så hade vi trädgård för oss dagisbarn och några meter bort så hade vi dem som gick i åtta, nian och sånt. Jag kommer ihåg bilder av två killar som slåss och sånt. Och lärarna gjorde ingenting. För du vet, det hände varje dag. ”Låt dem slå varandra, det är så de kommer lära sig” tänkte de då. Min farsa, när han kom för att hämta mig så såg han det. Så han planerade att jag skulle byta skola. Så fick vi ett brev från Charlestonsskolan då, de hade precis öppnat. Så han tänkte ”ja vi testar en ny skola”. Sen så visade det sig vara en bra skola så jag stannade där.

Alexandris beskriver en kaosartad situation på Klippanskolan. Till skillnad från de andra intervjupersonerna beskriver han inte eleverna utifrån raskategorier (även om de andra samtidigt motsätter sig sådana indelningar). När jag frågar honom om hur han ser på de andra gymnasieskolorna i Malmö svarar han på ett liknande sätt där han utelämnar svenskhet/ickesvenskhet. Jag tror att Alexandris utelämnande av rasmässiga förklaringar hänger ihop med en vägran att rätta sig efter dominerande föreställningar. Denna tolkning gör jag mot bakgrund av att han säger att han inte vill ”spela med spelet” i skolan och fjäska för lärare som favoriserar vissa elever (vilket jag snart ska visa). Alexandris berättar om en lärare som, som han säger, sedan första terminen haft uppfattningen om honom som ”en IG-, G-elev”. Alexandris berättar om hur han inför ett prov studerat väldigt mycket för att motbevisa hennes fördomar mot honom. Han berättar att han känt att han gjort väldigt bra ifrån sig men ändå fått IG. Han säger att när han sen jämfört sitt prov med andra i klassen så har han sett att de skrivit ungefär samma saker men att de fått VG och han IG. Han berättar att han blivit väldigt arg och undvikit att gå på de lektionerna i flera veckor. Han fortsätter:

Alexandris: Ja ja, man tappar hoppet helt. Man tänker ”vad fan är det för lärare som gör så?”. Jag är störig och sånt, det kan jag vara. Det kan jag inte neka. Du vet vi pratar och sånt, det gör alla. Men när det gäller prov och sånt om man klarar det, där borde man ändå vara rättvis.

Sara: Ja. Man borde ju få de poäng man förtjänar.

Alexandris: Ja ja. Alltså det var första gången i mitt liv, ett psykologiprov som jag lämnade in och jag går ut från klassrummet glad för att jag vet att jag kommer att få minst G. Du vet vissa prov du vet, i andra ämnen, då är man ändå lite stressig du vet. Kommer jag få G, IG? Kanske VG. Ja ”hur gjorde du?” frågar jag en kompis. ”Hur gjorde du, var det så och så?”. Men denna gången gick jag ut och jag frågade ingen någonting. Jag frågade inte någon om något. Jag visste att jag hade rätt. Jag var idiot-säker på det. Fattar du? Så jag gick bara hem. Sen två veckor efter fick jag IG.

Sara: Det klart du blir arg då.

Alexandris: Och det är sant. Ja, det är det. Så mina erfarenheter av skolan är bara ... Som min farsa sa en gång, han förklarade för mig ”du är dum”. Så sa jag ”varför är jag dum”. Han bara ”du också, spela dum”. Alltså fattar du? ”Spela med spelet liksom. När hon vill att du ska vara tyst på lektionen. Gör ditt prov och sen utanför klassrummet kan du reta henne hur mycket du vill. Vad fan du vill göra. Men inte framför henne.” Så sa jag till min farsa ”jag kan inte rövslicka en person som inte gillar mig och som inte jag gillar heller”. Jag sa ”det går inte”. Jag är inte en sån person som fjäskar heller. Jag tycker inte om sånt faktiskt. Hellre så rakt faktiskt ”ey jag diggar inte, tycker inte om dig, gå härifrån”. Okej, jag sticker. Sitta här och du snackar som om ingenting har hänt och dagen efter så ger du mig IG. Du kommer inte och säger till mig ”varför har du fått IG?”, ”vad är det som du inte förstår och sånt”, ingenting. Helt kall.

Alexandris beskriver inte att händelsen skulle ha att göra med att han inte sågs som svensk och jag vill heller inte göra en sådan tolkning. Jag har tagit med stycket eftersom jag anser att hans ställningstagande om att inte spela ”spelet” kan ha betydelse för hur han förhåller sig till rasism.

Förutom att Alexandris är den enda manliga intervjupersonen så är han även den enda intervjupersonen som inte verkar ha höga betyg. Han vill till skillnad från de andra heller inte läsa vidare på universitet eller högskola och önskar att han hade valt ett praktiskt program på gymnasiet. Alexandris verkar inte se en framtida klassresa som ett alternativ och säger inte att han känner sig eller är svensk. Jag menar att en möjlig tolkning är att han även i detta fall ställer sig utanför ”spelet” där svenskhet förbinds med positiva egenskaper och tillgång till makt. Jag tolkar hans ställningstagande som att han tar avstånd från att svenskhet, som han samtidigt utesluts från, skulle vara ett sätt att nå framgång i livet. Ett annat tecken på

att han inte ”spelar med spelet” menar jag är när han säger att han inte skulle ta illa upp om någon kallade honom för ”blatte”, vilket jag tolkar som att han inte går med på negativa associationer som förbinds med ickevithet.

Diskussion

Diskussion kring metod och upplägg

Under arbetet med uppsatsen har det ibland varit en balansgång mellan att belysa rasifieringsprocesser utan att bidra till deras återskapande. Jag har försökt att i så stor utsträckning som möjligt undvika att använda mig av begrepp så som invandrare eller hänvisa till intervjupersonernas förväntade etnicitet för att inte återskapa föreställda gemenskaper. Detta har varit särskilt viktigt vid urval av intervjupersoner, formulerandet av frågorna till intervjuguiden och under inledningarna av intervjuerna. Min ambition är även att jag genom uppsatsen ska visa på det dynamiska och föränderliga i rasifieringsprocesser och i motsats till ett essentialistisk perspektiv.

Individens meningsskapande och förståelse för sig själva är något föränderligt och relationellt. Senare under diskussionsavsnittet kommer jag att återkomma till hur jag sett intervjupersonernas definition av sig själva och andra ändrade karaktär under intervjuens gång. Mot bakgrund av detta hade det varit intressant att se om och i så fall hur intervjupersonernas meningsskapande förändrades ytterligare efter intervjuerna. Om jag hade genomfört ytterligare intervjuer med samma intervjupersoner skulle jag ha kunnat få en större inblick i detta. En annan möjlighet att få ta del av intervjupersonernas förändring hade kunnat vara att involvera dem i tolkningsprocessen som följde efter intervjuerna var genomförda.

Efter genomgång av intervjuerna samt genomförandet av den tematiska analysen tycker jag mig se att jag hade kunnat få en djupare förståelse för intervjuerna om jag hade tagit större hänsyn till intersektionalitet. Det hade varit särskilt intressant om jag belyst klass- och könsaspekter ytterligare. Alexandris var den enda manliga intervjupersonen och hans berättelse skilde sig från de andras. Utifrån mitt material och mina teoretiska modeller kan jag inte se på vilket sätt könsskillnader samspelar med intervjupersonernas meningsskapande och upplevelser. Om jag belyst klassaspekter ytterligare är det möjligt att jag hade kunnat se andra skillnader och likheter mellan intervjupersonerna upplevelser.

I uppsatsskrivandet har jag även gjort avvikelser från de instruktioner för uppsatsskrivande som ges av Institutionen för psykologi. Jag tror att dessa avvikelser har möjliggjort att i en större grad följa intervjuerna tillskillnad från att anpassa dem till en strikt mall för uppsatsens utformning. En negativ aspekt av dessa avvikelser kan vara att läsare som är vana vid att läsa uppsatser som följer dessa riktlinjer kan reagera på att uppsatsen är okonventionell i

sitt upplägg. Men jag anser att det är viktigare att följa intervjuerna än att anpassa skrivandet till en på förhand given mall.

Den vita svenskhetens hegemoni och rasifierande klyvningar

När jag går igenom och tolkar transkriberingarna av intervjuerna tycker jag att det blir tydligt att livet i skolan starkt påverkas av föreställningar om en svensk nationell gemenskap. Intervjupersonernas berättelser vittnar på olika sätt om hur de i skolan utesluts och utesluter sig själva, från gruppen obestridliga svenskar. Berättelserna blir meningsfulla inom de teoretiska modeller som menar att vit svenskhet är norm i Sverige och att denna norm är förbunden till rasifierade makthierarkier. Dessa makthierarkier innebär underordning av personer som inte ses som vita svenskar och överordning av personer som ses som obestridliga svenskar. I berättelserna ser jag flera uttryck för att intervjupersonerna underordnas i skolan till följd av att de avviker från den vita svenskheten. I berättelserna menar jag att det även går att se exempel på rasifierande klyvningar i intervjupersonernas subjektivitet, vilket går att förklara inom de teoretiska utgångspunkter som menar att våra relationer till inre så väl som yttre objekt påverkas av normer och maktrelationer i samhället i stort. Dessa klyvningar ser jag då intervjupersonerna ger uttryck för förhållningssätt eller redogör för handlingar (egna eller andras) som upprätthåller en normativ åtskillnad mellan vita och ickevita där vita övervägande associeras till positiva värden.

Omarkerade vita kroppar. I berättelserna ser jag att vita kroppar, förutom att de ger tillträde till svenskhet, i större grad är osynliga och kan förbli omärkta, medan ickevita kroppar markeras och blir ifrågasatta. Jag ser exempel på detta när Pinar, Hana, Yasmin och Sabina berättar om olika gymnasieskolor. Skolor som anses ha många ickevita elever kopplas till negativt laddade värden och benämns med termer som markerar ickevithet ("blatteskola", "Bagdad City"), medan skolor som anses ha fler vita elever förknippas med positivt laddade värden och där de vita kropparnas närvaro inte markeras. Jag menar att ett annat exempel på att ickevita kroppar ifrågasätts är klasskamraters anmärkningar på Pinars ickevita näsa och Pinars modifiering av den samma. Ytterligare exempel på hur vita svenskar är omärkta är de tillfällen då Alexandris och Sabina refererar till dessa personer som "vem som helst", "en annan" och "någon annan".

Vita svenskar och deras överordning. Sabina, Pinar, Hana och Yasmin gör associationer mellan svenskhet och vithet. Även om de nämner andra faktorer så är det just egenskaper som förknippas med vita kroppar så som att vara blond och ha blå ögon som de starkast kopplar till svenskhet. Dessa egenskaper lyfts även fram som argument för varför de inte räknas som svenskar. Intervjupersonernas ickevita kroppar placerar dem alltså i en underordnad maktposition jämfört med obestridliga (vita) svenskar, vilket jag ser komma till uttryck på flera sätt i berättelserna. Den underordnade maktpositionen blir tydlig de gånger då Yasmin, Hana, Pinar och Sabina i sitt berättande både explicit och implicit placerar sig själva utanför kategorin svenskar trots att de på olika sätt säger att de känner sig svenska. I sin förståelse för sig själva underordnar de sig alltså andras definitioner av dem vilket kan kopplas till deras erfarenheter av återkommande exkludering samt en social rangordning där de ser till vita svenskar för bekräftelse av tillhörighet till gruppen svenskar.

Negationer av svenskar. Jag ser en osäkerhet hos intervjupersonerna kring vilka termer (”utlänning”, ”blatte” eller ”invandrare”) de ska använda om sig själva och gruppen tillfällig svenskar. Återkommande definierar de sig själva och denna grupp genom en negation av svensk – ”vi som inte är svenskar” säger exempelvis Alexandris. Jag ser negationerna som ett uttryck för att svenskhet är en normativ utgångspunkt för definitioner av och förståelse för sig själv. Intervjupersonerna som avviker från denna norm bygger på så vis delar av sin subjektivitet på ett ickevara, en avvikelse snarare än något i sig. Detta ger en känsla av icketillhörighet, vilket kommer till uttryck då de beskriver sig själva som utlänningar trots att de är födda i Sverige.

Tillfälliga svenskar. Intervjupersonerna räknas inte med i den föreställda nationella gemenskapen utan kan sägas tillhöra en grupp som med Mattsons (2005) ord kan kallas ”tillfälliga svenskar”. Alltså personer som beroende på situation och sammanhang kan ses som svenskar respektive ickesvenskar. Utan att jag frågat om det redogör samtliga intervjupersoner, förutom Alexandris, för upplevelsen av att ha blivit orättvist behandlade i skolan i tät anslutning till deras definitioner av svenskhet och ickesvenskhet.

Jag menar att intervjupersonernas sätt att förstå sig själva i relation till svenskhet är starkt kopplade till erfarenheter av orättvis behandling och exkludering. Sabinas, Pinars, Hanas och Yasmins berättelser vittnar om ett särskiljande som också innebär skapandet av en social rangordning. Lärare med makt över betygssättning och definition av gott uppförande i

skolan gör enligt intervjupersonernas utsagor skillnad mellan elever som ses som svenskar och elever som inte ses som svenskar. Elever som ses som ickesvenskar får sämre förutsättningar i skolan och för vidare studier.

Gränserna för svenskhet är dock bitvis flexibla i berättelserna. Denna flexibilitet blir tydlig då Pinar berättar att hon ses som mer svensk eftersom hon är engagerad och duktig i skolan. Jag menar att detta är ett tecken på att vit svenskhet är kopplat till klassmarkörer så som goda studieresultat. Pinar berättar att hon förväntade sig höga betyg eftersom hon skulle ses som mer svensk på en skola med stor andel ickevita elever som hon antog var lägre begåvande än (vita) svenska elever. Sabinas berättelse vittnar också om att höga betyg är kopplat till svenskhet då hon berättar att hon i första ring fick sämre betyg eftersom hon inte sågs som svensk.

Alexandris som är den enda som inte säger att han känner sig svensk är också den enda som inte har höga betyg och som inte verkar planera för en framtida klassresa. Jag ser det som troligt att Alexandris är den bland de intervjuade som i lägst grad blir sedd som svensk i skolan. Denna tolkning gör jag med tanke på de kopplingar mellan höga betyg och svenskhet som jag sett i intervjuerna. Det är inte orimligt att tänka att Alexandris ensidiga definition av sig själv som ickesvensk delvis beror på en projektiv identifikation av att inte ses som svensk. Denna projektiva identifikation kan förstärkas av att svenskhet är tätt förbundet med en medelklassposition och eftersom Alexandris inte planerar för en framtida klassresa så blir det lättare för honom att identifiera sig med en ickevitt arbetarklassposition.

Anpassning för att lyckas. Svenskhet tycks som sagt vara kopplat till höga betyg och jag ser att, framförallt, Pinar och Sabina anpassar sig till en förstådd svenskhet för att lyckas i skolan. Torts att Pinar säger att hon vill vara världsmedborgare och att hon inte vill tillhöra en fast kategori så tar hon till strategier som ligger i linje med en rasifierande praktik när hon väljer vilken gymnasieskola hon ska gå på. Hon vill bli sedd som mer svensk för att få bättre betyg och inte bli misstrodd i skolan. I samband med detta går hon med på att hennes positiva (allmänmänskliga) egenskaper beskrivs som något svenskt inom henne, då i motsats till något kurdiskt eller ickesvenskt.

Jag ser det som troligt att även Sabina anpassar då hon definierar sig själv som svensk och till sin svenskhet kopplar egenskaper som hon ser som positiva. Egenskaper som hon ser som negativa och som hon inte anser sig ha, kopplar hon till att vara albansk. Sabinas och Pinars ställningstaganden måste förstås i relation till en rasifierande maktordning där egen-

skaper som anses behövas för att lyckas i skolan och livet blir svenska medan egenskaper som ses som negativa blir ickesvenska. Anpassningen till denna maktordning innebär en internalisering av de rasifierande klyvningar som i sin tur upprätthåller den samma.

Rasifierade klyvningar. I berättelserna går det att se klyvningar mellan eleverna i klassen beroende på om de räknas som obestridliga eller tillfälliga svenskar, likaså mellan mänskliga egenskaper som tillskrivs ras och delas in i motsatspar. Jag tycker mig se att intervjupersonerna gör klyvningar inom sig då de bara definierar sig som antingen kategorin svensk eller ickesvensk på en och samma gång, Pinar undantaget. Dessa uppdelningar samspelar med varandra och upprätthåller en föreställning om essentiella skillnader mellan människor beroende på utseende och härkomst.

Sabina, Pinar och Alexandris gör alla normativa uppdelningar av egenskaper där de nedvärderar det som ses som ickesvenskt. Samtidigt placerar de implicit sig själva utanför svenskheten i sina berättelser. Jag menar att detta innebär att de till viss del tillskriver sig själva dessa negativa egenskaper.

Projektiva identifikationer och internaliseringar. Berättelserna vittnar om att negativa egenskaper associeras med ickevithet och att intervjupersonerna under interpersonella relationer tillskrivs dessa egenskaper och förväntas agera i enlighet med dessa tillskrivningar.

När Yasmin och Hana berättar om vilka fördomar som finns mot muslimer och pakistanier så berättar Yasmin att hon känner att hon är en av terroristerna och att det inte känns bra. Jag menar att Yasmins identifiering med terrorister kan förstås i termer av projektiv identifikation. Elever (och lärare i fallet med religionsundervisningen) tycks projicera egenskaper som ses som negativa, och som de inte kan handskas med, på gruppen muslimer och pakistanier. Yasmin som ses som representant för gruppen muslimer och pakistanier blir det objekt som dessa projektioner riktas mot. Jag menar att projektionerna som Yasmins närmaste omgivning riktar mot henne hämtar ytterligare styrka ur en utbredd islamofobi i Sverige. Sammantaget blir det svårt för Yasmin att stå emot det sociala tryck som projektionerna innebär och hon börjar känna samhörighet med abstrakt grupp av terrorister. Detta sker trots att Yasmin säger sig vara medveten om att dessa bilder av muslimer och pakistanier är fördomar. Jag menar att Yasmins förståelse för sig själv, hennes subjektivitet, är under starkt inflytande av andras projektioner både mot henne som person och i stort mot gruppen muslimer och pa-

kistanier. En fråga jag ställer mig är i vilken grad hon även internaliserar de andra negativa egenskaper som förbinds med dessa grupper.

Jag ser det som troligt att Alexandris har internaliserat den misstro som finns mot personer som ses som ickesvenska när han säger att han är en person som skulle kunna begå brott. Jag menar att detta lett till att han förstår sig själv som en som man inte kan lita på. Han misstror sig själv och litar inte riktigt på sin förmåga att göra det som han tycker är rätt. Det blir tydligt att han förstår sig själv och ger mening åt sina handlingar utifrån rasifierade förställningar om ickesvenskar som mindre trovärdiga.

Förnekande av rasism. Sabina, Hana, Yasmin och Pinar berättar om upplevelser som jag tolkar som rasistiska och diskriminerande. I deras berättelser finns också exempel på att rasism förnekas vilket gestaltas både på direkt observerbara och indirekta sätt.

Direkta förnekanden förekommer då rasistiska händelser inte blir trodda eller tagna på allvar. I Sabinas fall ser jag även att Sabina själv delvis inte tror på sin och sin väninnas erfarenheter av rasism. Trots att hon beskriver händelser där hon och väninnan, som Sabina ser det, till följd av att de inte ses som svenska får lägre betyg så är hon ändå inte säker på om det inte beror på att Sabina inte studerat tillräckligt väl eller att det är något personligt mellan väninnan och läraren. Möjligen kan det vara så att Sabina upprepar det hon själv varit med om, att inte bli trodd, gentemot sin väninna som hon nu inte riktigt tror på när det gäller erfarenheter av rasism. Tillfällen då intervjupersonerna inte benämner händelser som rasistiska eller diskriminerande menar jag är exempel på indirekta förnekanden.

Det är bara Pinar som använder sig av ordet rasism. Sabina benämner diskriminering en gång men det är efter att jag specifikt frågat henne vad hon syftade på när hon sa ”det”.

Jag menar att de olika sätt varpå förnekande av rasism framträder i intervjupersonernas berättelser hänger tätt ihop med ett mer omfattande förnekande av rasism, som är en viktig del i upprätthållandet av rasifierande maktordningar. Då individualism är hegemonisk tillbakavisas strukturella förklaringar till förmån för individuella. Det leder till att det blir lättare att söka individuella förklaringar till orättvisor och att internalisera rådande maktordningar. Pinar är den enda av intervjupersonerna som benämner rasism vilket kan vara förbundet med att hon även är den enda som kopplar svenskhet och västerländskhet till makt och resurser, vilket kan indikera funderingar om makthierarkiers kollektiva karaktär.

Att ge mening åt erfarenheter och förstå sig själv i ett rasifierat landskap

Sabina, Pinar, Hana och Yasmin beskriver alla att de upplever en orättvisa i relation till att de känner att de blir bemötta som ickesvenskar. Att de inte blir sedda som svenskar ser de som anledning till att de vissa gånger blir sämre behandlade än klasskamrater som ses som svenska. De berättar om dessa erfarenheter och uttrycker en vilja att förändra de förhållanden som ger upphov till orättvisorna. Samtidigt uttrycks erfarenheter som tycks ha naturaliserats, annorlunda uttryckt där rasifieringen har internaliserats, och dessa erfarenheter ifrågasätts inte på ett entydigt sätt. Klyvningen mellan eleverna i klassen, rasifierade klyvningar av egenskaper samt kopplingar mellan svenskhet och höga betyg är exempel på erfarenheter av rasifiering som intervjupersonerna bitvis beskriver som naturliga fenomen. Intervjupersonerna tar då över dessa klyvningar och kopplingar när de ger mening åt sina erfarenheter i skolan. På så vis bidrar de till att (åter)skapa de rasistiska föreställningar och handlingsmönster som de själva drabbas av.

Intervjupersonernas förståelse för sig själva är sammanlänkat med de sociala interaktioner de är med i och dessa interaktioner är i sin tur förbundna med de strukturer som upprätthåller maktordningar i samhället. Att intervjupersonerna beskriver sig själva som utlänningar (trots att de är födda i Sverige) och som motsatsen till svenskar indikerar att de förstår sig själva som en avvikelse från normen om svenskhet. Alexandris misstror sig själv och Sabina, Pinar, Hana och Yasmin underordnar sig andras definitioner av dem som ickesvenskar trots att de uppger att de känner sig svenska. När Pinar och Sabina beskriver sig själva som svenska så kopplar de egenskaper som behövs för att vara framgångsrik (inte minst i skolan) till svenskhet. Jag menar att en rasifierande makthierarki i skolan tvingar dem att förstå sina positivt laddade mänskliga egenskaper i termer av svenskhet. En annan viktig aspekt i hur de förstår sig själva är att de troligen internaliserar de negativa egenskaper som tillskrivs icke-svenskhet. Detta är exempel på hur förståelsen påverkas av interaktioner med omgivningen och hur förståelsen bidrar till fortsatta klyvningar samt intervjupersonernas underordning och exkludering.

En dynamisk förståelse för sig själva och andra. Under intervjuerna såg jag att intervjupersonernas definition av sig själva och av andra ändrade karaktär under intervjuens gång. Mest påtagligt är detta i intervjun med Hana och Yasmin där de först säger att de ser sig själva som palestinier och pakistanier. Senare under intervjun berättar de att de känner sig svenska men att de upplever att de inte blir accepterade som svenskar och därför håller sig

från att säga att de är det. Hana och Yasmin säger också till en början att de inte är vänner med svenskar eftersom svenskarna är olika dem och tråkiga. Efter en stunds reflektion framkommer att de har svenska vänner och att de uppskattar dessa vänner. Även deras berättelse om föräldrarna ändrar karaktär från att Hana och Yasmin säger att föräldrarna inte alls kunnat stötta dem i skolan eftersom de inte kunnat svenska till att de fått stöd på många andra sätt under sin skolgång. Under intervjun med Pinar går hon från att beskriva hur hon ser på icke-svenskar som mindre begåvade och mer stökiga till att säga att hon nog är för snabb att döma ickesvenskar. Jag menar att detta vittnar om att definitioner av och förståelse för sig själv och andra är dynamiska och relationella. Intervjuerna har varit en möjlighet för intervjupersonerna att fundera över upplevelser och ställningstaganden. Med andra ord har de fått reflektera över sitt meningsskapande, någon som ibland lett till omprövningar av tolkningar och förhållningssätt.

Hana och Yasmin påpekar att intervjusituationen skiljer sig från vardagslivet i skolan där det finns liten möjlighet till eftertanke. Jag har funderat på vilken bild jag skulle fått av intervjupersonerna och hur deras förståelse för sig själva skulle ha påverkats om intervjusituationen var mer lik förhållanden i skolan när det gäller möjligheten att reflektera. Troligen hade jag fått och bidragit till en mer fixerad stereotyp bild av intervjupersonerna om de hade fått stanna vid deras initiala berättelser om sig själva och sin omgivning. Intervjusituationen blev nu istället ett tillfälle där de initiala berättelserna kunde utmanas och omprövas.

Vilken innebörd har detta för arbete som skolpsykolog?

Vid genomgång av intervjuerna ser jag att rasifierande strukturer och maktrelationer påverkar elevers självuppfattning samt interaktioner som sker inom skolan. Detta är exempel på något som uppkommer i mötet mellan elever, lärare, föräldrar, skolan som helhet och samhällsnormer, något som ingår i skolpsykologens uppgift att hjälpa skolan att hantera. Skolpsykologen kan rikta sig så väl till enskilda elever, lärare under handledning som till skolan som organisation.

Det är lättare att se och motverka rasifierande mönster om man är medveten om normer och hur de verkar. Ett ignorande av de samma kan leda till upprätthållande och förstärkande av dessa mönster. Därför är det viktigt att som psykolog inom olika områden men kanske särskilt skolan försöka vara medveten om vilka normer och maktrelationer som är verksamma inom det sammanhang man befinner sig. Det är inte minst viktigt att reflektera

över sin egen roll och hur ens omedvetna normativa processer kan påverka ens bedömning av och interaktion med andra.

Jag anser att en viktig del av skolpsykologers arbete bör vara att medvetandegöra och utmana rasifierande klyvningar och projektioner samt att verka för att förhindra de internaliseringar som blir en följd av projektiva identifikationer. Genom att hårbärgera den ångest som elevers och lärares arbete i skolan kan ge upphov till kan projektioner motverkas och toleransen för egna negativt laddade egenskaper öka. Skolpsykologen kan i sitt arbete verka för att ifrågasätta rasifierade klyvningar av egenskaper och medvetandegöra mångsidigheten och även motsägelsefullheten hos människor. På så vis kan stereotypa bilder av individer motverkas och likaså individernas internalisering av dessa bilder vilket underlättar ett hälsofrämjande klimat i skolan.

Att utmana definitioner och kategoriseringar. Jag har visat hur intervjupersonernas förståelse för sig själva påverkas av de rasifierande maktordningar som finns. Men jag ser även att intervjupersonerna för en kamp om innebörden av de kategorier som tillskrivs, inte minst när de pratar om att vilja motbevisa och motverka fördomar samt att ställa sig utanför spelet. Pinar och Sabina säger att de vill ha höga betyg för att visa att utlänningar är smarta, Hana och Yasmin vill få sin omgivning att inte koppla muslimer till terrorism och Alexandris vill ställa sig utanför spelet och säger att han inte skulle ta illa upp om någon kallade honom blatte. Jag ser detta som en kamp om hur definitioner inom hegemonin ska se ut. Intervjupersonerna utmanar en rasifierande hegemoni och de egenskaper som tillskrivs dem.

I berättelserna ser jag att de strategier som är tänkta att utmana hegemonin på samma gång upprätthåller den. Intervjupersonerna har internaliserat delar av de egenskaper som tillskrivits dem vilket påverkar dem i deras meningsskapande och gör det svårt för dem att gå utanför den rådande hegemonin. Alexandris vill ställa sig utanför spelet men dras ändå med när han internaliserar misstro mot personer som inte ses som svenska och beskriver utlänningar som mer fula i munnen. Även om Pinar och Sabina vill bevisa att utlänningar är smarta så kopplar de sina framgångar i skolan och sina positivt laddade egenskaper till sin svenskhet. Hana och Yasmin vill ändra omgivningens fördomar men samtidigt uppvisar de många rasifierade klyvningar som bidrar till en essentialistisk människosyn.

Hur dessa intervjupersoner som inte räknas med i den föreställda svenska nationella gemenskapen ger mening åt sina erfarenheter av rasifiering i skolan och hur de förstår sig själva i ett rasifierat landskap är således mångtydigt och bitvis motsägelsefullt. I berättelserna

ser jag dock att rasifieringsprocesser påverkar intervjupersonernas subjektivitet, både då de internaliserar tillskrivna egenskaper och då de gör motstånd mot dem. Deras förståelse för sig själva går inte att skilja från de sociala interaktioner som de är en del av.

Det jag också ser i berättelserna är att intervjupersonernas anspråk på svenskhet inte i sig utmanar gränserna för en föreställd nationell gemenskap till följd av de klyvningar de gör inom sig för att passa in i denna gemenskap. På samma sätt menar jag att rasifierade klyvningar av egenskaper inte per automatik motverkas då de ickevita intervjupersonerna inte uppfyller stereotypa bilder som finns av dem. Även om Pinar och Sabina, och många med dem, har höga betyg och klarar sig bra i skolan motverkas inte bilden av ickesvenskar som mindre begåvande. Pinar och Sabina associerar sina höga prestationer i skolan till deras svenskhet och de berättar att även andra inom skolan gör denna association. Detta visar på behovet av förståelse för människans psykologiska processer och hennes relaterande till andra för att kunna se och motverka rasifierande maktstrukturers omsättning i sociala praktiker. Skolpsykologer har möjlighet att påverka enskilda personers meningsskapande samtidigt som man kan ha inflytande över skolorganisationen, alltså den miljö där detta meningsskapande sker.

Vidare forskning

Det skulle vara intressant att i framtida studier vidare undersöka hur intervjupersonernas förståelse för sig själva skulle påverkas om studien modifierats på vissa sätt. Hur skulle de förstått sig själva om de fått vara med och sett mina tolkningar av intervjuerna och även fått ge mig sina tolkningar av det sagda? Hur skulle deras förståelse för sig själva påverkats om de fick ta del av varandras erfarenheter? Hur skulle de påverkas av att få studera postkolonial teori mellan två eller flera intervjutillfällen?

Ett annat fokus värt att vidare undersöka är hur vår förståelse för oss själva och andra påverkas av att vi använder oss av etniska eller föreställda nationella gemenskaper för att beskriva oss själva eller andra. Vad påbjuder sådana definitioner oss att se och vad hindrar det oss från att se?

Det hade även varit relevant att belysa psykologutbildningen i relation till rasifieringsprocesser. Syns rasifierande klyvningar av allmänmänskliga egenskaper i kurslitteraturen eller undervisningen? Hur (om överhuvudtaget) berörs rasifieringsprocessers påverkan på psykologers interaktioner med och mellan individer, grupper eller organisationer under psykologutbildningen?

Referenser

- Azar, M. (2005). Det symboliska objektet. I Arbetsmarknadsdepartementet, *Bortom vi och dom: Teoretiska reflektioner om makt, integration och strukturell diskriminering* (Statens offentliga utredningar, 2005:41) (s. 159–183). Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology* 3, 77–101.
- Brisson, S. J. (2002). *Aftermath: Violence and the remaking of a self*. New Jersey: Princeton University Press.
- Dahlstedt, M., Hertzberg, F., Urban, S., & Ålund, A. (Red.). (2007). *Utbildning, arbete, medborgarskap: Strategier för social inkludering i den mångkulturella staden*. Umeå: Boréa bokförlag.
- Dance, L. J. (2006). ”The land of the free”, ”världssamvetet” och ”olärandet” av invandrar-elever och elever från etniska minoriteter: betraktat i det sociala kapitalets perspektiv. I Arbetsmarknadsdepartementet, *Utbildningens dilemma. Demokratiska ideal och andrafierande praxis* (Statens offentliga utredningar, 2006:40) (s. 103–134). Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.
- de los Reyes, P. (2001). *Mångfald och differentiering: Diskurs, olikhet och normbildning inom svensk forskning och samhällsdebatt*. (Stockholm: Arbetslivsinstitutet.
- de los Reyes, P. (2005). Intersektionalitet, makt och strukturell diskriminering. I Arbetsmarknadsdepartementet, *Bortom vi och dom: Teoretiska reflektioner om makt, integration och strukturell diskriminering* (Statens offentliga utredningar, 2005:41) (s. 233–258). Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.
- de los Reyes, P., & Kamali, M. (2005). Inledning. I Arbetsmarknadsdepartementet, *Bortom vi och dom: Teoretiska reflektioner om makt, integration och strukturell diskriminering* (Statens offentliga utredningar, 2005:41) (s. 7–28). Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.
- de los Reyes, P. & Mulinari, D. (2005). *Intersektionalitet: Kritiska reflektioner över (o)jämlighetens landskap*. Lund: Liber.
- de los Reyes, P., & Winborg, M. (2002). *Vardagsdiskriminering och rasism i Sverige: En kunskapsöversikt* (Integrationsverkets rapportserie, 2002:13). Norrköping: Integrationsverket.

- Essed, P. (2005). Vardagsrasism. I Arbetsmarknadsdepartementet, *Bortom vi och dom: Teoretiska reflektioner om makt, integration och strukturell diskriminering* (Statens offentliga utredningar, 2005:41) (s. 71–94). Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.
- Furuhagen, B. (2007). *Den svenska rasbiologins idéhistoriska rötter, en inventering av forskningen*. Forum för levande historia. Hämtat från http://www.levandehistoria.se/files/rasbiologi_inventering.pdf
- Gardell, M. (2010). *Islamofobi*. Stockholm: Leopard förlag.
- Gruber, S. (2007). *Skolan gör skillnad: Etnicitet och institutionell praktik*. Doktorsavhandling, Linköpings universitet, Institutionen för samhälls- och välfärdsstudier.
- Guvå, G. (2001). *Skolpsykologers rolltagande: Överlämning och hantering av elevvårdsfrågor*. Linköping: Department of Behavioural Sciences.
- Haraway, D. (1988). Situated knowledges: The science question in feminism and the privilege of partial perspective. *Feminist Studies*, 14(3), 575–599. Hämtad från <http://www.jstor.org/stable/3178066>
- Henwood, K. & Phoenix, A. (1996). 'Race' in psychology: teaching the subject. *Ethnic and Racial Studies* 19(4), 841–863.
- Igra, L. (2002). *Objektrelationer och psykoterapi* (4. utg.). Stockholm: Natur och kultur.
- Kamali, M. (2005). Ett europeiskt dilemma: Strukturell/Institutionell diskriminering. I Arbetsmarknadsdepartementet, *Bortom vi och dom: Teoretiska reflektioner om makt, integration och strukturell diskriminering* (Statens offentliga utredningar, 2005:41) (s. 29–69). Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.
- Kamali, M. (2006). Skolböcker och kognitiv andrafiering. I Arbetsmarknadsdepartementet, *Utbildningens dilemma. Demokratiska ideal och andrafierande praxis* (Statens offentliga utredningar, 2006:40) (s. 47–101). Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (S. Torhell, Övers.). Lund: Studentlitteratur.
- Layton, L. (2006). Racial identities, racial enactments, and normative unconscious processes. *Psychoanalytic Quarterly* 75(1), 237–269.
- Layton, L. (2008). What divides the subject? Psychoanalytic reflections on subjectivity, subjection and resistance. *Subjectivity* 22, 60–72. doi:10.1057/sub.2008.3

- Layton, L. (2012). "You can't be neutral on a moving train": The psychosocial connection between patient and analyst. *Psychoanalysis, Culture & Society* 17, 58-63.
doi:10.1057/pcs.2012.5
- Lundström, C. (2007). *Svenska latinas: Ras, klass och kön i svenskhetens geografi*. Doktorsavhandling, Uppsala universitet, Sociologiska institutionen. Göteborg & Stockholm: Makadam förlag.
- Mattsson, K. (2005). Diskrimineringens andra ansikte – svenskhet och "det vita västerländska". I Arbetsmarknadsdepartementet. *Bortom vi och dom: Teoretiska reflektioner om makt, integration och strukturell diskriminering* (Statens offentliga utredningar, 2005:41) (s. 139–157). Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.
- Melina, I. (2005). Rasifiering. I Arbetsmarknadsdepartementet, *Bortom vi och dom: Teoretiska reflektioner om makt, integration och strukturell diskriminering* (Statens offentliga utredningar, 2005:41) (s. 95–112). Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.
- Pålsson, E. (n.d.a). *Utveckling*. Hämtat 28 februari 2012 från Malmö Stad:
<http://www.malmo.se/Kommun--politik/Om-oss/Statistik-om-Malmo/Utlandsk-bakgrund/Malmo-med-utlandsk-bakgrund-1995--.html>
- Pålsson, E. (n.d.b) *Kontinenter*. Hämtat 25 november 2011 från Malmö Stad:
<http://www.malmo.se/Kommun--politik/Om-oss/Statistik-om-Malmo/Utlandsk-bakgrund/Mangfald-i-Malmo/Mangfald-2009.html>
- Runfors, A. (2006). Fostran till frihet? Värdeladdade visioner, positionerade praktiker och diskriminerande ordningar. I Arbetsmarknadsdepartementet, *Utbildningens dilemma. Demokratiska ideal och andrafierande praxis* (Statens offentliga utredningar, 2006:40) (s. 135–1665). Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.
- Sawyer, L., & Kamali, M. (2006). Inledning. I Arbetsmarknadsdepartementet, *Utbildningens dilemma. Demokratiska ideal och andrafierande praxis* (Statens offentliga utredningar, 2006:40) (s. 9–46). Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.
- Sveriges television. (n.d.). *Världens modernaste land*. Hämtat 20 april 2012 från Sveriges television: http://svt.se/2.24691/varldens_modernaste_land
- Troedsson, A. & Lindhagen, A. (n.d.). *Hur skriver jag? En introduktion till APA stilen*. Lunds universitet, Institutionen för psykologi.

Deltagande i psykologexamensuppsats vårterminen 2012

Sara Mohammadi heter jag och jag går på psykologprogrammet i Lund. Jag har fått komma hit eftersom jag hoppas att några av er skulle vilja vara deltagare i min psykologexamensuppsats.

Psykologutbildningen som jag går är fem år. Under den sista terminen, som jag går nu, skriver vi en examensuppsats som en avslutning på vår utbildning. I uppsatsen får vi möjlighet att fördjupa oss kring något ämne som vi tycker är viktigt och intressant. Jag har valt att skriva om elevers erfarenheter av skolan.

När jag blir färdig psykolog vill jag gärna arbeta som skolpsykolog. Därför vill jag genom min examensuppsats få en bättre insyn i hur elever upplever skolan och vilka erfarenheter ni har med er som ni tycker är viktiga. Genom uppsatsen kan jag också dela med mig av kunskapen till andra psykologer och psykologstudenter.

Mycket av det som skrivs om skolan idag skrivs i ett utifrånperspektiv eller utifrån lärares erfarenheter. Även om det är viktiga saker som skrivs där, så tycker jag att det också är viktigt att ta reda på hur elever, som ju är majoriteten, upplever skolan. Jag tror att det är viktigt för psykologin att i större grad få med elevers perspektiv i beskrivningarna av hur skolan fungerar.

Ett område som jag tycker det finns särskilt lite skrivet om är hur elever med invandrarbakgrund upplever skolan. Därför skulle jag vilja intervjua elever som själva är födda i ett land utanför Europa eller vars båda föräldrar är födda utanför Europa. Och eftersom jag vill skriva om erfarenheter från hela grundskolan och gymnasiet så skulle jag vilja ha med elever som har gått hela sin skolgång i Sverige. Alltså sedan första klass i grundskolan.

Jag hoppas att ni är många som vill vara med. Jag förstår om ni kanske känner er lite stressade inför att ni går er sista termin på gymnasiet och att ni har många prov och inlämningar nu. Men genom att vara med får ni möjlighet att dela med er av era erfarenheter. Genom uppsatsen så kommer era erfarenheter också att kunna läsas av många andra. På så vis kan ni och jag tillsammans öka kunskapen hos psykologer om elevers upplevelser av skolan.

Helst hade jag velat intervjua alla i klassen. Men tyvärr så har jag inte jättelång tid på mig att skriva uppsatsen och alla kanske heller inte vill vara med. Därför måste jag begränsa mig och göra en avgränsning i vilket fokus jag har. Det är därför som jag har vissa kriterier för vilka jag vill intervjua.

Om ni vill vara med så kommer jag att boka in en träff med er inom de närmaste veckorna och vi kommer att ses och prata i ungefär en och en halv timme. Intervjuerna kommer alltså att ske i januari och kanske i början av februari. Ni behöver inte förberöra er på något sätt. Alla som ställer upp kommer att vara anonyma sen när jag skriver uppsatsen. Ni kommer att få andra namn så att man inte kan känna igen er.

Kontaktuppgifter för psykologexamensuppsats

Sara Mohammadi,
psykologstuderande Lunds universitet
0739-648833
mohammadisara@hotmail.com

Claes Törnqvist,
uppsatshandledare,
fil. dr., universitetslektor Lunds universitet
Claes.Tornqvist@psychology.lu.se

Bilaga 2. Deltagarlista

Ja, jag vill vara med på intervju för psykologexamenssuppsats under januari och början av februari.

Namn	Telefonnummer	Mailadress	När är du född? (år och månad)

Intervjuguide

Presentation och ramar

Presentation av mig själv i korta drag – nämna att jag är född i den Kurdiska delen av Iran och kom till Sverige när jag var sex år.

Berätta kort igen om psykologprogrammet och examensuppsatsen.

Berätta om anonymiteten.

Ange tid för intervjun, en och en halv timme.

Fråga dem hur det känns att vara med på intervjun.

Lyfta fram möjligheten att ställa frågor till mig i början och kontinuerligt under intervjun.

Inledning, övergripande

- Du går sista terminen på gymnasiet nu. Hur känns det?
- Vilka erfarenheter har du från skolan?
- När du ser tillbaka – vad tycker du har varit bra? Vad tycker du har varit dåligt? Vad har fått dig att må bra? Vad har fått dig att må dåligt? Vad i skolan har du trivts med? Vad i skolan har du inte trivts med?
- Kommer du ihåg hur det var när du började skolan?
- Om du jämför låg, mellanstadiet och högstadiet, hur har skolan varit för dig om du tänker på de olika åldrarna.

Teman som förväntas belysas under intervjun (fetstilt) och mer specifika frågor som ställs mot slutet för att belysa temat ytterligare:

(Inledningsfråga öppnar varje nytt tema. Avsluta varje tema genom en sammanfattning av det jag hört. Påbörja nytt tema med ny inledningsfråga.)

Att ses som svensk och/eller invandrare

- Inledningsfråga: Hur tror du att din bakgrund som inte född i Sverige eller att du har föräldrar som inte är födda i Sverige har påverkat dig?
- Hur ser du på din egen bakgrund?
- Hur upplever du att din omgivning ser på din bakgrund? Hur märker du det? Vill du berätta om någon gång då det varit extra tydligt? (När, i vilka situationer märker du det och på vilket sätt?)
- Finns något som är svenskhet? Om ja, vad är det och vem bestämmer vad det är?
- Hur tycker du att man blir bemött i skolan om man ses som svensk eller som invandrare?
- Tycker du att du har livserfarenheter som skiljer sig från andra elevers? Om ja, på vilket sätt? Och finns det utrymme för dig att dela med dig av dina livserfarenheter i skolan?

Val av gymnasieutbildning och skola

- Inledningsfråga: Kommer du ihåg hur det var när du skulle välja gymnasieprogram och skola?
- Vad tänkte du om valen då? Hur tänker du om de valen nu? Valde du rätt?
- Vad tänker du om de andra gymnasieskolorna i staden där du bor? På vilket sätt skiljer sig de andra skolorna från din skola?
- Hur är det att gå i gymnasiet i den stad där du bor?

Upplevelse av att befinna sig i skolan

- Inledningsfråga: Vilka känslor har du förknippat med att gå till skolan? Har det varit olika eller ungefär samma känslor under hela din skolgång?
- Vilka förväntningar upplever du att har lärare haft på dig under din skolgång?
- Har det funnits speciella ämnen där du förväntas ta plats/inte förväntas ta plats?
- Hur stämmer dessa förväntningar med dina egna intressen?
- Hur tycker du att en bra lärare är? Hur tycker du att en dålig lärare är?
- Hur upplever du att det är när betygen sätts? Tycker du att du fått rättvisa betyg?
- Vilka är dina närmaste vänner i skolan?
- Vad spelar in för vilka som blir vänner i skolan?
- Spelar bakgrunden någon roll för vilka som blir vänner?

Föräldrar och övrig familj

- Inledningsfråga: Vilken roll har din familj spelat för din utbildning tycker du?
- Vad har dina föräldrar tyckt om de val du gjort under din utbildning?

Framtidsplaner

- Vad vill du göra efter gymnasiet?
- Har dina tankar om framtiden förändrats under gymnasiet eller har de varit ungefär de samma sen du började?

Bakgrundsinformation som tas upp innan intervjun avslutas:

Ursprung – var är du och dina föräldrar födda?

Hur länge har familjen bott i Sverige?

Vilka städer har du bott i?

Var i Malmö bor du nu?

Hur bor du– hur många rum som hela familjen har; om de bor i hyresrätt, bostadsrätt, villa.

Hur många syskon har du? Vad har de för utbildning och yrke?

Vad har dina föräldrar för utbildning och vad jobbar de med?

Var du gått i grundskolan och högstadiet?

Fråga hur det kändes att bli intervjuad.

Fråga om det är något de vill lägga till.

Fråga om det är ok att jag kontaktar dem om behöver mer info. Säga att de får ex av uppsatsen på mailen om de vill.