

Andjela Dabeskovic & Mona Khader

Helsingborg SOPA63, VT21

an3005da-s@student.lu.se

mo5326kh-s@student.lu.se



Svenskfödd med utomnordiska föräldrar - en riskfaktor i grundskolan?

- En kvalitativ studie om upplevelsen av grundskolan för svenskfödda före detta elever med utomnordiska föräldrar

Abstract

Authors: Andjela Dabeskovic and Mona Khader

Supervisor: Karin Kullberg

Assessor: Lunds University

This is a qualitative study implemented through semi structured interviews involving seven young adults born in Sweden with parents born in other countries. The aim of this study is to examine how people born in Sweden with parents born in non-Nordic countries experienced their elementary school and if their foreign background affected their schooling and their current lives in some way. The conclusion of the study is that foreign background, for the major part of the interviewees, had a negative impact during their elementary school due to exposure of racism, discrimination and bullying, and also has had an impact on their current lives. We have used two theoretical approaches, Erving Goffman's theory about stigma and the Postcolonial theory in our analysis of the subject.

Keywords: "elementary school", "foreign background", "ethnic background", "immigrant student", "racism", "bullying", "teacher's behaviour"

Innehållsförteckning

1. Problemformulering	6
2. Syfte	8
2.1 Syfte	8
2.2 Frågeställningar.....	8
3. Kunskapsläge	8
3.1 Mångkulturell skola i Sverige.....	9
3.2 Begreppen invandrare, invandrarelev och utländsk bakgrund.....	9
3.3 Elevers relation till lärare.....	10
3.4 Skolsegregation.....	11
3.5 Kränkande behandling, rasism och diskriminering i skolan.....	12
4. Teoretiska utgångspunkter	14
4.1 Teori om Stigma enligt Erving Goffman	14
4.2 Postkoloniala teorier	16
4.2.1 Rasifiering	16
4.2.2 Kulturrasism	17
5. Metod	18
5.1 Metodologiska överväganden.....	18

5.2 Urval och undersökningspopulation.....	18
5.3 Metodens tillförlitlighet.....	19
5.4 Databearbetning.....	21
5.5 Etiska överväganden.....	21
5.6 Arbetsfördelning.....	23
6. Resultat och analys.....	24
6.1 Inledning	24
6.2 Presentation av intervjupersonerna.....	24
6.3 Känslan av att (inte) passa in	25
6. 4 Rasism, utsatthet och mobbning.....	27
6.5 Lärarnas bemötande	31
6.6 Låga förväntningar.....	35
6.7 Grundskoleupplevelsens påverkan på intervjupersonernas liv efter skolan...37	
7. Avslutande diskussion.....	41
8. Referenslista.....	43
9. Bilagor	47
Bilaga 1	47
Bilaga 2	48

Förord

Vi vill till en början tacka alla personer som deltagit i våra intervjuer och uppvisat ett stort engagemang och intresse för studien. Vi vill även tacka vår handledare Karin Kullberg för all hjälp och vägledning hon gett oss under uppsatsskrivandet.

Idéen till uppsatsen om upplevelsen av grundskolan för svenskfödda elever med utomnordiska föräldrar var ett val som gjordes av oss tillsammans. Vi båda har utländsk bakgrund, en av oss är svenskfödd och en har bott i Sverige i 8 år. Vi upplevde att vi vill belysa hur det känns att gå igenom grundskolan när man inte riktigt passar in på grund av att man inte är etnisk svensk, även om man är född i Sverige. Vi upplever att fler röster bör uppmärksammas för att kunna förstå samt motarbeta de ojämlikheter som finns på skolor.

Mona Khader & Andjela Dabeskovic

1. Problemformulering

Elever med utländsk bakgrund har enligt forskning i större omfattning än andra elever risk för att möta kränkningar och diskriminering, såväl av lärare som av andra elever (Parszyk 1999 passim; Lange & Hedlund 1998, s. 23-51, passim). En rapport gällande tryggheten på skolor visar att etnicitet är en av de mest förekommande faktorerna som bidrar till trakasserier på mellanstadiet (Friendsrapporten 2016, s. 16). Rapporten är utförd av Friends, en stiftelse som samarbetar med skolor över hela landet och arbetar med att bland annat forma handlingsplaner mot mobbning.

Utifrån Friendsrapportens enkätsvar framgår det att en fjärdedel av eleverna i mellan- och högstadiet har utsatts för kränkningar. 9% av mellanstadiееleverna och 7% av högstadiееleverna har svarat att de blivit utsatta för mobbning av andra elever i skolan. 34% av mellanstadiееleverna och 18% av högstadiееleverna svarade att de kände oron över att de skulle bli illa behandlade under skoltiden (2020, s. 14). Vidare tar rapporten fram att de vanligaste trakasserierna på både mellan- och högstadiet gäller etnicitet (Friendsrapporten 2020, s. 20). Under läsåret 2013/2014 uppgav 12,6 procent av eleverna att de någon gång blivit mobbade eller har blivit mobbade under de senaste månaderna. År 2017/2018 hade siffrorna stigit upp till 19,4 procent (SCB 2019). Elever blir inte endast mobbade eller sämre behandlade av elever utan även av lärare. Vart tredje år gör Skolinspektionen en rapport som heter "Attityder till skolan". Rapporten som utfördes år 2018 visar att fem procent av både yngre och äldre elever har känt sig mobbade av sina lärare minst en gång i månaden (Skolverket 2019, s. 82).

Varje elev ska ha en likvärdig utbildning som utgår från den enskildas behov och förutsättningar och med hänsyn till elevens bakgrund, språk och kompetens (Skolverket 2019, s. 2). I lagen står följande: "Alla barn och ungdomar skall, oberoende av kön, geografisk hemvist samt sociala och socioekonomiska förhållanden, ha lika tillgång till utbildning i det offentliga skolväsendet för barn och ungdom. Utbildningen skall inom varje skolform vara likvärdig, varhelst den anordnas i landet". Det står även att var och en som verkar inom skolan ska "aktivt motverka alla former av kränkande behandling såsom mobbning och rasistiska beteenden" (SFS 1999:886).

Trots ambitionen att motverka olikheter, kränkande behandling och mobbning i skolor visar ett flertal studier, rapporter och undersökningar på olikheter och skillnader i skolan. Vidare visar

statistik att gruppen elever med annan etnisk bakgrund har det svårare än andra. Skolan är samtidigt en bred yrkesverksamhet för socionomer, vilket gör att vår studie blir av relevans för socialt arbete. Det skolsociala arbetet finns för att förebygga olika faktorer och omständigheter som kan påverka elevers utbildning. Det kan vara psykiska/fysiska problem eller andra sociala omständigheter såsom relation till andra elever och lärare samt utsatthet i skolan (Backlund 2013, s. 99). Det sociala arbetet har således en central roll i att göra skolan till en trygg plats för alla och därför är det viktigt att förstå hur olika elever upplever sin skolgång. Det är även av vikt att kunna fokusera på de mer utsatta elevgrupperna, vilka faktorer som gör dem till utsatta samt hur man kan förebygga denna problematik.

Av vad som framkommit ovan visar tidigare forskning att elever med utländsk bakgrund har det svårt i grundskolan. Vi ställer oss frågan om det också gäller den grupp elever som är svenskfödda och som har gått hela sin skolgång i Sverige men har utomnordiska föräldrar. Detta är vad vi vill undersöka i vår uppsats. Vi vill påstå att denna studien är betydelsefull eftersom den fokuserar på en elevgrupp som är svenskfödd men ändå kan kategoriseras tillsammans med exempelvis elever som är helt nykomna till Sverige. Vilka konsekvenser kan detta få för deras skolgång och deras liv efter skolan?

2. Syfte

2.1 Syfte

Syftet med studien är att undersöka hur svenskfödda före detta elever med utomnordiskt födda föräldrar upplevt sin grundskoletid samt vilket inflytande grundskoletiden haft för dem efter grundskolan.

2.2 Frågeställning

- Vad har bidragit till elevernas upplevelser?
- Hur kan dessa upplevelser förstås utifrån deras utomnordiska bakgrund?

3. Kunskapsläge

För att inhämta forskning till kunskapsläget har vi använt oss av följande sökord: "invandrarelev", "grundskola", "utländsk bakgrund", "etnisk bakgrund", "rasism", "mobbing", "lärnarnas bemötande". Vi har använt oss av dessa sökord för att kunna avgränsa vår sökning. Genom sökorden har vi även fått fram engelska artiklar. Tidigare har vi använt sökord såsom "skola" och "utanförskap" vilket har gett oss ett för brett sökfält. Vi har använt oss av sökfunktionerna Lubsearch, Libris och Google Scholar. I uppsatsen presenteras böcker, artiklar, rapporter och avhandlingar som bland annat berör mobbing, rasism och lärarnas bemötande i skolan. Dessa är adekvata för vår studie eftersom målgruppen vi eftersträvar tillhör kategorin svenskfödda elever med utomnordiska föräldrar. Vi kommer att presentera dem genom följande rubriker: Mångkulturell skola i Sverige, Begreppet invandrare, invandrarelev och utländsk bakgrund, Elevers relation till lärare, Skolsegregation, Kränkande behandling, rasism och diskriminering i skolan. Dessa rubriker har vi valt ut för att de täcker området vi vill undersöka.

3.1 Mångkulturell skola i Sverige

Under de senaste decennierna har den svenska skolan genomgått omfattande förändringar och en stor anledning till det har varit invandring. Framförallt har tiden efter andra världskriget samt efterfrågan på arbetskraft varit orsaker till en ökad invandring från de olika europeiska länderna. På senare åren har invandringen till Sverige berott på olika flyktingkriser där människorna haft sin koppling till olika världsdelar (Lundh & Ohlsson, 1999 i Granstedt, 2010). Lena Granstedt (2010) skriver i sin doktorsavhandling *Synsätt, teman och strategier. Några perspektiv på mångkulturella frågor i skolan i ett praktiktäna projekt* om mångkulturella frågor som rör skolan. Även dessa förändringar i samhället har lett till att den svenska skolan också påverkats i samband med att mångfalden i skolan blev mer etniskt och kulturellt olikartat (Granstedt 2010, s. 11). Även minoritetsbefolkningar (romer, samer, judar, etc.) som finns i Sverige har blivit mer uppmärksammade i och med att det finns en ökande del av elever med utländsk bakgrund i svenska skolor (Granstedt 2010, s. 11f). Granstedt (2010, s. 52) kommer i sin avhandling fram till att forskning under 1980-, 1990- och 2000-talet skiftar sitt fokus från eleven till läraren. På så sätt har det skett en stor förändring då det under 1980-talet var invandrarelever som har ansetts som problematiska och bristande, medan resultaten under 2000-talet istället har visat att det är de etniskt svenska lärarnas arbetssätt, attityd och förväntningar som är problematiska.

3.2 Begreppen invandrare, invandrarelev och utländsk bakgrund

Sara Högdin (2007, s. 23) refererar i sin avhandling till (Brekke 1999) som talar om att begreppet invandrare har fått en negativ innebörd eftersom det allt mer har pekats på folk som är annorlunda med hänsyn till hudfärg och klädsel. Av den anledningen blir begreppet invandrare ett begrepp som sållar bort folk med nordisk bakgrund eller folk från västvärlden. Även begreppet invandrarelev är på olika sätt problematiskt. Högdin (ibid.) refererar också till Lahdenperä (1997) som menar att begreppet invandrarelev leder till diskriminering då elever automatiskt ingår i en kategori. Begreppet ger en viss stigmatisering och stämplar eleven i form av kön, klass, etnicitet, nationalitet, språk, religion (Khayati 2017, s. 11f). Genom begreppet beskrivs på så sätt elevens föräldrar och inte eleven själv. Begreppet invandrarelev gör att man hamnar under kategorin "icke-svensk" vilket då förutsätter andra normer än för en svensk elev. Enligt Högdin (2007, s. 23) omfattar begreppet utländsk bakgrund en större mångfald människor från olika delar av världen och därför är det begreppet att föredra före begreppet invandrarelev. Dock är begreppet

utländsk bakgrund inte oproblematiskt. Med begreppet utländsk bakgrund kan det hänvisas till såväl svenskfödda elever som nykomna/icke svenskfödda elever. När vi refererar till tidigare forskning kommer vi att använda oss av begreppet *utländsk bakgrund* eftersom det är vad som främst använts i tidigare forskning. Däremot kommer vi i denna studie att hänvisa till *svenskfödda elever med utomnordiska föräldrar* när det talas om specifikt denna studies målgrupp.

3.3 Elevers relation till lärare

Jonas Aspelin skriver om relationskompetens i sin bok *Lärares relationskompetens: vad är det? - hur kan den utvecklas?* (2018) och tar stöd i forskning samt flera studier (Sabol & Pianta 2012; Hughes 2012, mm.). Aspelins studie påvisar att det finns en stor del undersökningar som demonstrerar att det är väsentligt att lärare och elever har god relation för att goda resultat och god kvalitet ska nås i utbildning. Läraren som en vuxen och yrkesverksam person behöver ha en förmåga att bygga goda relationer till sina elever för att kunna lyckas i arbetet (Sabol & Pianta 2012, s. 214f). Speciellt när det gäller yngre barn som riskerar att hamna i riskzonen anses relationen mellan eleven och läraren väldigt väsentlig (Sabol & Pianta 2012 s. 213). Aspelin skriver vidare att detta forskningsområde är omfångsrikt och betydelsefullt vilket ger en bild av att relationen mellan lärare och elever är en avgörande aspekt för inläring och skolgång (2018, s. 75). En stöttande relation mellan elever och lärare framträder som en central faktor för elevers motivation, välbefinnande och sociala utveckling (Hughes 2012, s. 319f; Granot 2014, s. 764f).

I Attwood och Crolls studie (2006) som gäller annan kontext än svensk, handlar om elevernas skolkning i skolan framgår det utifrån tidigare forskning att en orsak till att elever i grundskolan skolkar är på grund av en icke fungerande relation mellan lärare och elever. Denna studie är relevant för vår undersökning eftersom det visar vikten av en fungerande relation mellan lärare och elever även om vår studie inte behandlar skolkning i sig. Av 14 intervjupersoner har endast två elever haft positiva inställningar till sina lärare medan resterande har haft negativa inställningar. Eleverna berättar till exempel att lärare "would have a go at me", "picked on me all the time" och "were horrible... blamed me unfairly" (s. 480). Förutom det ganska generella ogillandet fanns det även några specifika klagomål om att lärare inte betar sig på rätt sätt. Ungdomarna har uttryckt att de inte har fått stöd i klassen eller att "teachers ignored me [during lessons] so I couldn't be bothered" och "they didn't want to know about problems or help with

work”. En elev som har blivit mobbad i skolan hävdar att hennes problem inte var mobbningen i sig, utan att lärarna inte har stöttat henne (Attwood & Croll 2006, s. 480).

Dessutom visar Munn och Lloyds studie (2005) att eleverna beter sig annorlunda på olika lektioner och att deras beteende beror på lärarens egna självkänsla och principer. Oreda och avbrytande moment på lektioner kan utgöra en allmän utmaning för en lärares auktoritet. Lärare brukar kategorisera störande elever på bland annat följande sätt: "just another scum from [an area of town]", "losers" eller som "poor wee souls" (Munn & Lloyd 2005, s. 213). Samtidigt som lärare många gånger stämplar elever som har ett visst anseende/ rykte eller till följd av deras bostadsområde. Andra elever som däremot inte anses vara störande kategoriseras som "able", "nice" eller elever som är "worth saving". De positivt kategoriserade eleverna är dem som lärarna anser ska få en professionell insats av lärarna (ibid.).

3.4 Skolsegregation

De svenska skolorna har de senaste åren genomgått en segregation med koppling till elevers etniska och socioekonomiska bakgrund. En studie, *Ett söndrat land. Skolval och segregation i Sverige* (2018) genomförd på 356 skolor i 30 olika kommuner runtom i Sverige visar att 147 av dessa är segregerade, vilket innebär att fyra av tio skolor tydligt är segregerade. Studien påvisar även en skillnad mellan kommunala och friskolor. De sistnämnda har en majoritet av elever med svenskfödda och/ eller välutbildade föräldrar medan de kommunala skolorna i högre utsträckning omfattar elever till föräldrar som har låg utbildning och/ eller är utlandsfödda (Bender & Kornhall 2018, s. 8). Bender och Kornhall (2018, s. 22) hänvisar till en annan internationell studie av Smith och Meier (2015) som visar att skolval tenderar att handla om etnisk tillhörighet och religion vilket leder till en segregation som rör både elevers tillhörighet och religiösa riktning.

Forskarna Jenny Kallstenius (2010, s. 62f) och Anders Trumberg (2011, s. 70f) har i varsin avhandling skrivit om en bidragande faktor till skolsegregationen som är kallad "white flight". Fenomenet innebär att föräldrar som är mer förmögna föredrar att sätta sina barn på skolor med liknande barn som sina egna och undviker skolor med elever som har svag socioekonomisk bakgrund. Även forskaren Bo Malmberg som har genomfört flera studier gällande skolsegregation visar att skolsegregationen inte endast orsakas av boendesegregationen, utan att

föräldrar som grund för skolvalet utöver närhet även väljer utifrån elevsammansättning av olika sociala och etniska grupper (Andersson, Malmberg & Östh 2013, s. 122). Bender och Kornhall (2018, s. 20) påpekar ännu en orsak som påverkar skolsegregationen de hänvisar till skolforskaren Johan Vlachos begrepp: "cream skimming" eller "gräddskumning". Det innebär att friskolor till följd av det fria skolvalet kan inrätta sig vart de vill samt använda sig av kösystemet istället för närhetsprincipen, detta systemet utnyttjas av friskolorna till att rikta sig mot de mest välbemedlade eleverna.

Utöver att föräldrar och elever väljer bort vissa skolor till följd av elevsammansättningen har man funnit att dessa skolor dessutom väljs bort av kompetenta lärare. Det har till följd av skolsegregationen skett en "pedagogisk segregation", där skolor med lägre status (främst kommunala), fler elever med utländsk bakgrund och svagare socioekonomisk bakgrund har både sämre resurser och mindre stöd från lärare. Lärarkompetensen fördelas olika vilket har lett till en bristande likvärdighet och förutsättningar (Hansson & Gustafsson 2016, s. 70f). Skolor med bättre status som har elever med välutbildade föräldrar är däremot tvärtom. En undersökning från Lärarförbundet (2017) som Bender och Kornhall (2018, s. 26) hänvisar till i sin rapport visar att skolor med störst behov är de som har störst brist på resurser och behöriga lärare.

3.5 Kränkande behandling, rasism och diskriminering i skolan

I takt med ökad integration och mångkulturella skillnader i skolan har rasism och främlingsfientlighet ökat över tid. Ett flertal undersökningar visar att elever med utländsk bakgrund i större utsträckning än andra elever möter på kränkningar och diskriminering, både av elever och lärare (Parszyk 1999 passim; Lange & Hedlund 1998, s. 23-51, passim). Som tidigare nämnts visar Friendsrapporten att etnicitet är en av de mest förekommande orsakerna till att trakasserier sker på mellanstadiet (2016, s. 16). Utlandsfödda barn eller barn med utlandsfödda föräldrar löper enligt forskning tre gånger högre risk att utsättas för mobbning än sina inhemska jämnåriga (Friendsrapporten 2016, s. 18). För övrigt har tvåspråkiga elever en känsla av att deras tvåspråkighet inte medför något positivt utan tvärtom att de känner sig utpekade och utanför (Parszyk 1999, s. 75). Enligt Parszyk blundar lärare för att elever är olika samtidigt som de försöker att inte diskriminera, därav upplever lärarna elevernas tillgång till flerspråkighet och mångkultur som problematiskt istället för att se på det som en fördel. I Parszyks undersökning

framgår det att elever upplever osynlig rasism samt att de upplever en fientlighet som de inte kan bemöta. En elev beskriver det som “när man inte ser i ansiktet” och med det menar han att människor utan en förklaring vänder ryggen åt dem (Parszyk 1999, s. 189). Eleverna anser att den osynliga rasismen är värre än den uttalade rasismen då man inte riktigt kan försvara sig och att det i stor utsträckning påverkar ens självkänsla (ibid.; Hällgren, Granstedt & Weiner 2006, s. 57).

Språkkunskaper, föräldrars utbildning och den socioekonomiska ställningen är faktorer som påverkar elevers resultat i skolan. Dock utgör dessa bara en del av helheten. Med kränkande behandling, rasism och främlingsfientlighet kan man se ett samband i att prestation och resultat påverkas i skolan. Det finns en tendens att se elever med utländsk bakgrund som problematiska och bärare av problem (Gruber 2004, s. 14). Dessutom diskrimineras killar med utländsk bakgrund i större utsträckning eftersom de ses som problematiska av både lärare och elever (Lahdenperä 1997, s. 119). Detta stigma ger elever med utländsk bakgrund en komplex vardag och bristande förutsättning för att lyckas i skolan. Enligt Parszyk är diskriminering som ett icke-erkännande, där elever med utländsk bakgrund inte blir en del av gemenskapen och därför inte får samma stöd av lärarna i jämförelse med etniskt svenska elever. Vidare skriver Parszyk att elever med utländsk bakgrund upplever sig underordnade de “svenska” eleverna (Parszyk 1999, s. 245f).

En särbehandling som sker i skolor speglas genom de förväntningar som lärare har på elever. En studie gjord av Kamali (2005) visar att lärare och syokonsulenter tenderar att ha lägre förväntningar på elever med utländsk bakgrund och att dessa elever oftast hänvisas till yrkesförberedande linjer istället för teoretiska utbildningar. En lärare som var den enda med utländsk bakgrund på en lärarkonferens berättar att en fråga som har ställts är: “Hur ska vi hantera mötet mellan våra fina högpresterande svenska ungdomar och dem som kommer från invandrarmrådet?” (Kamali 2005, s. 71, 74f). Elever drabbas av de förutfattade meningar lärare och skolpersonal har. Kamali skriver vidare att elever stigmatiseras utifrån de fördomar som finns om “icke-svenska” hem. Han ger ett exempel på att när lärare informerar om exempelvis BRIS så vänder de sig specifikt till elever med utländsk bakgrund eftersom dessa elever anses vara i större risk att bli utsatta för våld (Kamali 2005, s. 86).

I SOU 2005:56 (s. 25) framgår det att även lärare brister i kunskap om olika kulturer samt hur de ska hantera rasism. Många elever har upplevt att andra elever, lärare och annan skolpersonal har haft rasistiska anmärkningar samt handlingar gentemot dem. Det finns brist i handlandet från skollädaressida gällande hanteringen av detta problem. Kamali (2005, s. 71) visar att elever med utländsk bakgrund utsätts för svårigheter genom strukturell diskriminering inom utbildningssystemet i Sverige. Återigen pekas på att svenskheten som norm i skolor inte tar hänsyn till den mångfald som nu finns i Sverige. Att inte omfattas av den svenska normen leder till sämre förutsättningar och mer utmaningar i skolan, som i sin tur leder till mindre engagemang och sämre prestation.

4. Teoretiska utgångspunkter

I det här kapitlet förklaras de teorier som kommer att användas vid analysen av vårt resultat. Den ena teorin är Erving Goffmans teori om begreppet stigma som förklarar hur individer i ett samhälle tilldelas olika egenskaper som leder till stigmatisering. Den andra teorin som vi kommer att använda oss av är den postkoloniala teorin som redogör för kolonialismens påverkan på Europa och andra världsdelar. Postkoloniala teorin bygger på föreställningen att den västerländska, vita kulturen anses som normen och är överordnad de andra kulturerna.

4.1 Teori om Stigma enligt Erving Goffman

Begreppet stigma definieras enligt Goffman (2020) som något negativt avvikande för en individ. Med det menar han att en individ saknar det sociala erkännandet i samhället, vilket innebär att en individ inte uppfyller de identitetsnormerna som är uppskattade i samhället och därmed klassas som avvikande. Enligt Goffman sker stigmatisering genom interaktion mellan människor. Han menar att människor har en benägenhet att direkt kategorisera människor man möter utifrån vilka egenskaper man förväntar sig hos den andra. Stigma tillskrivs av de som anser sig vara "normala" eftersom dessa individer implementerar det beteendet eller de normer som anses ska tillämpas i samhället. Goffman menar att andra individer automatiskt försöker eftersträva dessa normer, det vill säga att alla människor strävar efter det sociala erkännandet. Varför människor eftersträvar ett socialt erkännande menar Goffman beror på att människor vill dölja sin egen eller andras stigmatisering (Goffman 2020, s. 8f, passim).

Goffman talar om tre olika typer av stigmatisering: stigma på grund av kropp, karaktär eller kategoritillhörighet. Den förstnämnda innebär att man på grund av kroppsliga missbildningar anses vara annorlunda. Det andra handlar om den personliga karaktären och dess brister medan det tredje beskriver stigma på grund av ras, nation och religion. Det sistnämnda stigmat förmedlas enligt Goffman vidare genom generationer (Goffman 2020, s. 8f, 46).

Enligt Goffman har individer en identitet som är den faktiska identiteten medan den identiteten som tillskrivs individen bygger på förväntningar om hur den bör vara i relation till den sociala identiteten/sammanhanget. Att ha en egen faktisk identitet och att tillskrivas en annan leder till att individer hamnar utanför en samhällelig och social gemenskap. Samhället accepterar inte individen med dess egenskaper och på så sätt förblir individen isolerad. Dock menar Goffman att man genom det utanförskapet kan finna ett innanförskap hos en annan grupp, det vill säga att individen på så sätt söker sig till medmänniskor för att få sympati. Han menar att när individer finner en grupp som delar gemenskap och moraliskt stöd upplever sig de stigmatiserade individerna som "normala" eftersom de delar samma sociala erkännande.

Sammantaget skildrar Goffman flera faktorer som kan vara bidragande till att individer stigmatiseras. Stigma kan te sig på olika sätt och kan vara något som synliggörs genom omgivningens bemötande gentemot individen. Vi anser att Goffmans teori om stigma går att applicera på individnivå och därav vill vi använda oss av teorin för att undersöka hur olika individer har upplevt sin grundskoletid. Vårt fokus kommer att vara på stigma till följd av kategoritillhörighet eftersom vårt urval är svenskfödda elever med utomnordiska föräldrar. Dessa individer faller under "de andra" och därför blir det intressant att se vilken roll deras kategoritillhörighet har haft.

4.2 Postkoloniala teorier

Den postkoloniala teorin är inte en enhetlig teori, utan ett område som redogör för konsekvenser efter kolonialismen och dess påverkan på Europa och andra världsdelar. De konsekvenser som fortfarande lever handlar exempelvis om fattigdom, exploatering och rasism (Mohanty 2006, s. 10). Såväl långt innan som under kolonialtiden har tanken om "den Andre" varit en urskiljning på människor som inte delar den "västerländska" kulturen och gemenskapen (Loomba 2008, s. 113).

Européerna har skapat rasistiska stereotyper om bland annat afrikaner vilka grundar sig i rasideologier, som sedan har utnyttjats till att rättfärdiga syftet med olika exploateringsformer (Loomba 2008, s. 118).

Vi har valt de delar av den postkoloniala teorin som handlar om kulturrasism och rasifiering. Detta har vi gjort för att vi anser att dessa är relevanta och nödvändiga för vår studie samt för att vi ska kunna förstå om och på vilket sätt rasism och diskriminering förekommer i skolor på grund av etnicitet.

4. 2. 1 Rasifiering

Rasifiering kan ses som ett teoretiskt perspektiv snarare än som en sammanhängande teori. Begreppet kan förklaras genom att *-ering* i ordet står för en handling, process och något som görs. Utifrån detta teoretiska perspektiv kan rasdiskriminering, rasindelningar samt rasistiska stigmatiseringar förstås. Rasifiering står i sin tur för kategoriseringar och associationer vilket gör att det finns en viss hierarki bland människor baserat på ett naturlig grundval, både i form av maktstrukturer och i form av sociala relationer. Rasifieringen är kopplad till en människosyn som bekräftar "den sociala rangordningen" med utgångspunkt i att människors kulturer och/eller fysiska drag skiljer sig åt (Carter, Green & Halpern 1996, s 136f). Det finns två olika uppfattningar om rasifiering. Den första handlar om att samhället blir rasifierat. Med andra ord struktureras samhället i en hierarkisk ordning på grund av uppfattningar om rasskillnader. Den andra uppfattningen handlar om att människor rasifieras, där Molina (SOU 2005:41, s. 97) ger exempel och hänvisar till Miles (1993). Miles menar att rasifiering av migranter eller invandrare har blivit en konstruerad kategori som utgör ett centralt element i diskurser om rasifiering. Dessa två uppfattningar kompletterar varandra i en och samma process.

4. 2. 2 Kulturrasism

Begreppet kulturrasism består av två begrepp - kultur och rasism. Båda begreppen anses som komplexa. På grund av dess komplexitet har dessa två begrepp framställts enskilt. Enligt Pred har nya former av rasism förekommit inom Europa under det tidiga 1980-talet och då har begreppet *kulturrasism* börjat att användas. Dessa former av rasism har gått från en traditionell biologisk syn på människor till att istället handla om människors kulturella skillnader (2000, s. 4). Med hjälp av den nya diskursen som handlar om skillnader mellan människor, kan man analysera

kulturbegreppet samt etnicitet i den postkoloniala och mångkulturella nutiden. I och med detta har kulturbegreppet ersatt rasbegreppet där man talar utifrån kulturella och etniska skillnader, istället för skillnader som grundas i rasolikheter. Enligt den franske sociologen Pierre-André Taguieff anses rasbegreppet som föråldrat och det utgör en anledning till att begreppet kultur har fungerat som en motsvarighet (Motturi 2013, s. 19f). Även Loomba (2008, s. 249) stödjer idén om begreppsövergången och menar att skillnader mellan människor beror på kulturella skillnader snarare än på rasbiologiska skillnader.

Motturi konstruerar ett nytt begrepp, *etnotism*, som handlar om skillnader baserade på etnicitet. Han menar att detta begrepp vill förtydliga hur rasism fungerar i en "skillnadstänkandets historia" där rasmässiga, språkliga samt religiösa villkor är centrala för att göra en särskiljning av människor (Motturi 2013, s. 20).

Sammanfattningsvis kan begreppen rasifiering och kulturrasism komplettera varandra genom att både den rasbiologiska och den kulturmässiga aspekten lyfts fram. Vilket även bidrar till en bredare förståelse för hur olika rasbiologiska och kulturella skillnader kan se ut mellan människor.

5. Metod

5.1 Metodologiska överväganden

I vår studie har vi valt att använda oss av kvalitativ metod. Metoden ger en djupare förståelse för sociala sammanhang och ger oss en bredare beskrivning vad gäller människors upplevelser eller samspel i olika situationer. Den kvalitativa metoden är mer subjektivt inriktad än kvantitativ metod och hjälper oss därför att fånga kärnan i det vi vill undersöka, det vill säga hur svenskfödda elever med utomnordiska föräldrar upplever sin grundskoletid (Bryman 2018, s. 341). Varför vi inte har använt oss av kvantitativ metod beror på att vi inte anser den vara passande för vår studie. Det vi vill undersöka i vår studie är svårt att beröra med hjälp av siffror och statistik. Vi vill kunna fördjupa oss i ämnet genom personernas erfarenheter och upplevelser vilket blir svårt om vi ska utgå ifrån kvantitativ metod. Detta eftersom den kvantitativa metoden är mer objektiv och inte ger den fullständiga och nyanserade bilden av intervjupersonernas upplevelser (Bryman 2018, s. 371f).

Den kvalitativa metoden kan man utföra på olika sätt, bland annat genom kvalitativa intervjuer som omfattar olika intervjustilar. Fördelen med intervjuer i kvalitativa studier är att de i motsats till exempelvis enkäter kan vara ostrukturerade eller semistrukturerade, vilket ger intervjupersonen möjlighet att fritt uttrycka sig om ämnet och på så sätt ge en djupare förståelse av den aktuella problemställningen. Vi har använt oss av den semistrukturerade intervjustilen, vilket innebär att vi har haft en intervjuguide (se bilaga 2) till hjälp som vi har kunnat förhålla oss till. Det har hjälpt oss att fånga upp de olika teman vi har efterfrågat, samtidigt som vi har haft möjlighet att ställa följdfrågor och ge intervjupersonerna mer utrymme till att uttrycka sig (Bryman 2018, s. 415). Detta har gett oss mer utförliga och nyanserade svar från intervjupersonerna vilket har varit till nytta vid analysen av resultatet.

5.2 Urval och undersökningspopulation

Vi har använt oss av ett målstyrt/ändamålsstyrt urval i vår studie. Syftet med urvalet är att metodiskt välja ut deltagare som anses vara lämpliga för att besvara studiens forskningsfrågor, istället för att på ett slumpvist sätt välja ut individer. I ett målstyrt urval är tanken att välja ut deltagare som är till relevans för det givna forskningsproblemet (Bryman 2018, s. 497). Vi har

valt denna urvalsmetod eftersom vi på så sätt når den målgrupp som undersökningen syftar på. Det målstyrda urvalet vi har använt oss av är kriteriestyrt urval. Genom detta urval väljer man ut individer eller deltagare som uppfyller ett visst eller flera kriterier (Bryman 2018, s. 498). Vi har följande kriterier: född i Sverige med utomnordiska föräldrar, har genomfört hela grundskoleutbildningen i Sverige samt att personerna ska vara mellan 20 och 30 år. Kriteriet som gäller åldern har vi valt på grund av forskningsetiska skäl (Vetenskapsrådet, u.å:9). Det har vi gjort både för att underlätta för oss att intervjua myndiga personer som inte kräver vårdnadshavarens samtycke och för att vissa frågor kan bli känsliga att ställa till barn. För att undvika de etiska problemen har vi valt att intervjua personer från en åldersgrupp vars skoltid och hågkomster från skolan ligger nära i tiden.

För att få tag på intervjupersonerna har vi utgått från vårt kontaktnät som har varit till hjälp för oss att komma i kontakt med personer som uppfyller dessa kriterier samt som inte är inom vår nära bekantskap, just för att undvika intervjuer med personer vi känner. Det har vi gjort för att intervjuerna ska vara så pålitliga som möjligt, samt att vi som intervjuare ska ha en neutral roll vid utförandet av intervjuer. Utöver det har vi gjort ett medvetet val genom att välja ut personer av olika kön för att få en varierad uppfattning av ämnet.

5.3 Metodens tillförlitlighet

Vid analys av kvalitativa studier grundar sig tillförlitligheten i två faktorer, reliabilitet och validitet. Det förstnämnda innebär att man undersökt det man haft i avsikt att undersöka medan det andra begreppet, validitet, talar om hur noggrant mätverktyg man använt sig av i undersökningen är (Jönsson 2010, s. 13).

Tillförlitlighet i studier rymmer fyra kriterier där alla spelar en viktig roll för att en studie ska kunna anses som tillförlitlig. Det första kriteriet är trovärdighet som handlar att forskningen ska ha utförts enligt de krav och regler som finns, samtidigt som studiens resultat ska redovisas för personerna som har deltagit i studien. Det andra är överförbarhet och innebär att studiens resultat ska vara möjligt att använda i andra kontexter. Det tredje är pålitlighet och syftar på att studien ska vara granskad och presenterad av någon sakkunnig för att bedöma studiens pålitlighet. Det fjärde och sista kriteriet är möjligheten att kunna styrka samt konfirmera, vilket syftar på forskarens objektivitet och i vilken utsträckning det går att styrka resultaten (Bryman 2018, s. 467- 470).

Vad gäller vår studies trovärdighet har vi följt kraven gällande genomförandet av studien i största möjliga mån. Vi har säkerställt att intervjupersonerna förstått frågorna och att vi förstått deras svar genom att vi har återberättat och sammanfattat deras svar i slutet av intervjun. Vi har frågat ifall de har funderingar eller ifall något är otydligt, utöver det kommer alla intervjupersoner att få studien via mail.

Överförbarheten i olika studier är av betydelse eftersom fokus oftast ligger på mindre och begränsade grupper. Vi vill påstå att vår studie till viss del är överförbar då vi har vänt oss till personer som gått på olika skolor. Om resultaten är att upplevelserna är lika varandra kan man dra slutsatsen att studien är överförbar till andra skolor. Dock finns begränsningar i studiens överförbarhet eftersom vi inte kan tillförsäkra att vi får samma resultat om studien genomförs med andra personer som har gått på andra skolor. Det sista kriteriet som är att kunna styrka och konfirmera innebär för oss att med god tro genomföra vår studie, vilket är något vi har haft i åtanke under hela studiens gång. Vi har varit medvetna om möjligheten att egna värderingar och åsikter har kunnat förekomma, speciellt med tanke på att vi båda två har egna erfarenheter av det vi vill undersöka och därför har vi under flera tillfällen påmint varandra om att vara objektiva. Dessutom har vår handledare varit till hjälp då en tredje parts åsikt behövdes vid flera tillfällen.

Vad gäller studiens äkthet omfattas den av fem följande kriterier: 1. rättvis bild, 2. ontologisk autenticitet, 3. pedagogisk autenticitet, 4. katalytisk autenticitet, 5. taktisk autenticitet (Bryman 2018, s. 470). Det första handlar om att de olika åsikterna och uppfattningarna som studerats får en rättvis bild i undersökningen. Detta är något som vi har efterföljt genom att tillförsäkra om intervjupersonerna har förstått syftet med studien och förstått frågorna samt att vi har förstått deras svar. Det andra handlar om huruvida intervjupersonerna har fått en förståelse för den sociala situationen. Innan genomförandet av intervjuerna har ett introduktionsbrev skickats ut vilket förklarar uppsatsens syfte samt ger en bredare förståelse för ämnet. Det tredje handlar om ifall intervjupersonerna har fått en bredare eller bättre bild av hur andra personer upplever saker och ting. Detta hoppas vi kunna uppnå genom att studien ska läsas av intervjupersonerna själva. Vad gäller den fjärde punkten som syftar till ifall intervjupersonerna efter undersökningen kan medverka för att förändra en viss situation är inget vår studie riktigt kan få grepp om. Den sista punkten handlar om deltagarna får en bättre möjlighet till att vidta åtgärder som krävs och här är

det också svårt att uppfylla det här kriteriet eftersom studien inte tillåter denna möjlighet. Dock hoppas vi på att kunna påverka läsarna och deras uppfattning och ge dem en insyn i problematikens omfattning. Samtidigt som vi önskar att bland annat lärare och skolkuratorer tar del av studien.

5.4 Databearbetning

I vår studie har vi använt oss av kvalitativ metod genom intervjuer som en metod att samla in empirisk data. Vi har genomfört sju intervjuer, alla har genomförts via plattformen Zoom till följd av den rådande situationen gällande COVID-19. Alla intervjuer har spelats in för att sedan transkriberas ordagrant.

Empirin kan analyseras på olika sätt. Det transkriberade materialet har vi analyserat med hjälp av kodning och tematisering. Vi har granskat materialet ett flertal gånger för att analysera empirin utifrån olika teman och begrepp som har framkommit under datainsamlingen. Kodningen är till för att organisera det insamlade materialet samt till att lyfta fram samband och mönster (Jönsson 2010, s. 57). De återkommande teman som har kommit fram i resultatet är rasism, känslan av att man är annorlunda samt olika synpunkter om lärares bemötande. Dessa teman har vi lyft fram genom att färgmarkera dem. Slutligen har vi försökt uppmärksamma likheter och skillnader i de olika teman samt dra paralleller mellan undersökningsdeltagarnas upplevelse och tidigare forskning.

5.5 Etiska överväganden

För att kunna bedriva forskning behöver man förhålla sig till vissa forskningsetiska principer. Syftet med att följa dessa principer är att de ger en utgångspunkt för forskare att ge uttryck för sina egna reflektioner och bedömningar (Vetenskapsrådet, u.å:6). När det gäller att avväga värdet av det förväntade resultatet i vetenskaplig forskning, behöver den ansvarige forskaren även tänka på potentiella negativa konsekvenser som kan drabba undersökningsdeltagare (Vetenskapsrådet, u.å:5). Det finns fyra huvudkrav man måste ha i åtanke när man bedriver forskning: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Informationskravet

Enligt detta krav gäller det att deltagare i en undersökning skall informeras om undersökningens syfte samt om deras roll i studien. Deltagare har även fått information om att deras deltagande är frivilligt och att det kan avbrytas när som helst (Vetenskapsrådet, u.å:7). I samband med att kontakten har tagits med intervjupersonerna har de blivit informerade om studiens syfte och att deras deltagande är frivilligt (se bilaga 1).

Samtyckeskravet

Detta krav handlar om att man ska få deltagarens samtycke, i vissa fall måste man få samtycke från föräldrar eller vårdnadshavare om deltagarna är omyndiga (under 15 år) (Vetenskapsrådet, u.å:9). I vår studie är personerna vuxna och därför behövs inget samtycke från en tredje part. Vi har inhämtat muntligt samtycke i samband med att vi har kontaktat personerna, samtidigt som vi har meddelat att de kan ta tillbaka sitt samtycke eller avbryta sitt deltagande när som helst under intervjuens gång om så önskas (se bilaga 1).

Konfidentialitetskravet

“Uppgifter om alla i en undersökning ingående personer skall ges största möjliga konfidentialitet och personuppgifterna skall förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem”. (Vetenskapsrådet, u.å:12). Vi har informerat intervjupersonerna om att de kommer vara anonyma genom att vi har aidentifierat dem i studien. Detta har vi gjort genom att vi ändrat deras namn samt aidentifierat vilken grundskola de gått på och vilken eller vilka orter de har bott i.

Nyttjandekravet

Detta krav innebär att de insamlade uppgifterna endast får användas i vetenskapliga syften. De får således inte användas för vinstinriktat syfte. Dessutom får inte forskningsresultat användas för beslut som på direkt sätt påverkar deltagare, bland annat av sociala myndigheter när det rör sig om bland annat tvångsintagning (Vetenskapsrådet, u.å:14). Det insamlade materialet har vi endast använt till att utföra studien och inte till andra icke-vetenskapliga syften.

Vi bedömer att studien samt dess frågeställningar är etiskt försvarbara då vi tror att studien inte utgör ett stort ingrepp i deltagarnas liv. Vi menar att de frågor som har ställts till

intervjupersonerna kan väcka känslor och minnen som kan upplevas negativt av den enskilde, dock är dessa frågor genomtänkta då syftet med studien är att belysa ett specifikt ämne och inte undersöka personers privatliv på djupet. Dessutom har vi valt att inte intervjua barn just för att undvika ett känsligt ingrepp i deras liv.

5.6 Arbetsfördelning

Detta avsnitt beskriver hur arbetsfördelningen har gått till eftersom studien är skriven av två författare. Alla intervjuer har genomförts gemensamt. Båda författarna har transkriberat lika många intervjuer. Ett gemensamt dokument har skapats som båda författarna har skrivit i samtidigt. Författarna har arbetat tillsammans på alla delar av arbetet genom regelbundna träffar vilket har underlättat arbetsprocessen. Författarna har skrivit vissa delar separat såsom olika avsnitt i kunskapsläget för att sedan ha läst igenom varandras texter. Gemensamt fokus för båda författarna har varit diskussions- och analysdelen.

6. Resultat och analys

6.1 Inledning

I följande kapitel kommer vi att presentera intervjupersonerna och intervjuresultaten genom att sammanfatta samt dra paralleller till kunskapsläget. Vi kommer dessutom att koppla samman resultaten och analysera dem med hjälp av Erving Goffmans teori om stigma (2020). Vi kommer även använda de teoretiska begreppen kulturrasism och rasifiering som är delar av den postkoloniala teorin. Analysen består av olika rubriker som har delats in enligt de teman som framkommit av empirin. Teman är följande: Känslan av att (inte) passa in, Rasism, utsatthet och mobbning, Lärarnas bemötande, Låga förväntningar, Grundskoleupplevelsens påverkan på intervjupersonernas liv efter skolan. I intervjuerna framkommer det att majoriteten av intervjupersonerna har haft det svårt i skolan genom att de bemöts och behandlas olika till följd av sin utländska bakgrund, trots att de är svenskfödda. Upplevelsen av utsatthet, rasism, mobbning och diskriminering är något framträdande i analysen av intervjupersonernas utsagor. Avslutningsvis analyseras rubriken som förklarar vilken inverkan skolgången har haft på dessa elever.

6.2 Presentation av intervjupersonerna

De kommunala skolorna som ingår i undersökningen har haft en större mångfald i elevsammansättning än friskolorna. Majoriteten av intervjupersonerna har under hela sin skolgång eller under perioder gått på skolor som till större del har haft en majoritet av utlandsfödda elever eller elever som har utlandsfödda föräldrar. För att underlätta läsningen kommer vi att använda begreppet *invandrantät skola*, där vi menar att elevsammansättningen i skolorna till större del utgörs av elever med utländsk bakgrund. Det kan vara nykomna elever, utlandsfödda elever eller svenskfödda elever med utlandsfödda/utomnordiska föräldrar.

Agon, 28 år - Albanien. Gått på tre skolor. Kommunala skolor, både invandrantät och icke invandrantät elevsammansättning.

Ali, 27 år - Palestina. Gått på två skolor. Kommunala skolor med invandrantät

elevsammansättning.

Issa, 22 år - Libanon/Syrien (syrianer). Gått på tre skolor. Kommunala skolor, både invandrartät och icke invandrartät elevsammansättning.

Jennifer, 21 år - Vietnam. Gått på två skolor. Kommunala skolor med invandrartät elevsammansättning.

Karolina, 20 år - Serbien. Gått på en skola. Kommunal skola med invandrartät elevsammansättning.

Maarof, 24 år - Thailand. Gått på en skola. Muslimska religiös friskola.

Maria, 24 år - Palestina/Libanon. Gått på tre skolor. Två av dem är kommunala, en invandrartät och en mindre invandrartät, den tredje skolan är en muslimska religiös friskola.

6.3 Känslan av att (inte) passa in

En studie gjord av Smith och Meier (2015) som Bender och Kornhall (2018, s. 22) hänvisar till visar att skolval går i riktningen mot att handla om religion och etnisk tillhörighet, vilket i sin tur leder till en segregation som rör både elevers bakgrundstillhörighet och religionstillhörighet. Smith och Meiers studie illustrerar därmed vad vi har kunnat se i hur skolorna är segregerade.

Issa har gått på en skola med majoritet av etniskt svenska elever från årskurs ett till fem. Han har inte någon större anmärkning gällande hur det har varit under tiden han gått på skolan. Dock endast flera år efter att ha gått på den skolan har han kunnat se skillnaden i att gå på en skola med majoriteten etnisk svenska elever, till att gå på en skola med nästan endast elever med annan etnisk bakgrund. Ett exempel Issa ger oss är vad vissa elever har brukat kalla honom:

Det är mycket grejer som jag i efterhand har tänkt på. Alltså till exempel det fanns de äldre eleverna, som kallade mig Babbe av namn [...] och jag hälsade bara tillbaka och visste aldrig vad det betydde. Så jag var alltid den i skolan som ändå hälsade på allihopa [...] för dem var det förmodligen ett smeknamn, alltså som ett skämt. Men det var inte

förrän flera år tillbaka. där jag lärde mig vad ordet babbe betyder, det är ett annat ord för blatte. (Issa, 22 år)

Även Agon har upplevt att det blev stora skillnader när han har flyttat från en invandrartät till en icke invandrartät skola. Han märkte snabbt att han inte var lik andra elever samtidigt som han beskriver sin tillvaro som alltid "villkorad" i skolan.

Maarof har gått på en invandrartät religiös friskola under hela sin grundskoletid och han upplever att det har tagit honom tid att passa in eftersom han tillhör en asiatisk minoritet. Han menar att han har blivit annorlunda behandlad av eleverna eftersom de inte visste hur de skulle bemöta honom. Detta på grund av att de inte har kunnat relatera till hans asiatiska bakgrund och/eller för de att inte har haft någon tidigare kontakt med den typen av bakgrund. Maarof sticker således bakgrunds- och utseendemässigt ut bland sina klasskamrater. Bemötandet samt behandlingen som Maarof har upplevt i skolan på grund av sin bakgrund kan förstås genom rasifiering där man behandlar individer utifrån de utseendemässiga skillnader som finns mellan människor (Carter, Green & Halpern 1996, s. 136f). Maarof tycker att det har blivit bättre med tiden och det har underlättat att eleverna har haft något gemensamt vilket är religionen.

Maria har också gått på en invandrartät religiös friskola från årskurs fem till sju, hon har känt sig hemma efter att ha varit mobbad, utanför och annorlunda i tidigare skola som har haft en bredare etnisk mångfald. Hon påstår att mobbningen till största del har berott på att hon bar slöja i ung ålder. Detta har förändrats när hon börjat årskurs fem till sju, då det har varit normalt att bära slöja eftersom många andra tjejer också bar slöja i den nya skolan. När hon sedan skulle börja årskurs 8 har hon bytt till en invandrartät kommunal skola, vilket hon har upplevt som väldigt bra eftersom de flesta delat lika kulturer och har funnit likheter som en grund för gemenskap.

Majoriteten av intervjupersonerna har upplevt att de har funnit någon form av gemenskap och sympati i skolor med en större mångfald i elevsammansättning. Enligt Goffman (2020) söker sig individer som delar en viss sympati och stigma till en gemenskap för att uppleva samhörighet samt finna ett moraliskt stöd. Detta går att koppla till vad intervjupersonerna har uppgett vid flera tillfällen, att deras skola som har varit mer invandrartät kändes som "hemma". Vi har sett ett samband mellan brist på samhörighet till det svenska samhället och segregerade skolor, eftersom

man väljer skolor som består av liknande grupper och som delar samma stigma (Goffman 2020, s. 46).

6.4 Rasism, utsatthet och mobbning

Som tidigare nämnts har elever med utländsk bakgrund större risk att utsättas för kränkningar och diskriminering än andra elever (Lange & Hedlund 1998, s. 23-51, passim & Friends 2020, s. 16, 18) Majoriteten av intervjupersonerna har upplevt att rasistiska uttryck och handlingar är något som förekommer på grundskolan. Karolina och Ali har dock inte upplevt något rasistiskt och det är inget de har reflekterat över, men båda berättar att skämt som till exempel “din jävla blatte” har kunnat förekomma mellan dem och deras vänner eller andra i klassen, men att det inte är något någon av dem har tagit på allvar. Maarof har inte upplevt rasism i sig, däremot berättar han att han har blivit mobbad för att eleverna inte har känt honom så bra och att han har varit lite “mesig” men att de under senare år har blivit bra vänner.

De övriga intervjupersonerna har upplevt rasism i skolan. Jennifer uppger att hon inte själv upplevt det, dock att hon bevittnat andra utsättas för det. Issa, Maria och Agon har berättat om olika rasistiska händelser de har varit med om både från elever och lärare, dock är Maria den enda som uppger att hon har blivit mobbad.

Agon berättar om en incident när han skulle byta skola efter årskurs sju. Han har ringt till flera skolor som han är intresserad av. När han har kontaktat den skolan han önskat sig mest svarar skolans receptionist med att det inte finns några platser inom snar framtid. Hans tjejkompis som har holländsk bakgrund men pratar svenska utan brytning, föreslår att hon ringer och låtsas vara hans mamma, vilket hon gör. Till Agons stora förvåning finns det helt plötsligt en ledig plats på skolan som han får.

Jag minns att jag tänkte... Alltså ni vet när man hamnar i en sån situation där det är liksom tydligt vad det är som händer. Men du vet liksom inte om du ska agera eller inte.
(Agon, 28 år)

Agons utsaga blir relevant utifrån Parszyks undersökning (1999). Att elever i stor utsträckning upplever vad man kallar för "osynlig rasism" och elever framställer det som "när man inte ser i ansiktet" (s. 189). Detta är vad som skildras i Agons berättelse och hur han under sin tid på skolan funderat på att konfrontera receptionisten i skolan men aldrig gjort det eftersom han inte ansåg han hade den personligheten som krävdes för det. Enligt Parszyk påverkas elevers självkänsla negativt av den osynliga rasismen (Parszyk 1999, s. 189; Hällgren, Granstedt & Weiner 2006, s. 57). Även Goffmans teori (2020, s. 83-85) talar om stigmats synlighet som är applicerbart i Agons fall. Agon har kontaktat en skola och inte kunnat dölja sin brytning och därför har han blivit stigmatiserad. Detta stigma resulterar i att Agon blir diskriminerad endast till följd av att skolreceptionisten som har svarat i telefon inte verkar ha fått positiva känslor av hans brytning, som tydligt visar att han inte är etnisk svensk.

Issa har gått på en invandartät skola från årskurs sex till nio, innan det berättar han att han inte har så stort minne av tidigare årskurser men att han senare i livet kom att reflektera över vad han har blivit utsatt för. Han berättar om en incident som haft stor inverkan på honom. Han säger följande:

Jag hade hamnat i problem med en annan elev och då tog läraren in mig i ett grupprum. Han började läsa och påstod att jag hade trakasserat någon elev som jag vet själv att vi båda har skojar och sånt, men denna elevens mamma har tydligen hört detta och klagat till skolan. Och han ställer frågan [...] "Jag har en fråga. Varför är ni invandrare alltid så bråkiga och vill ställa till med problem?". Jag minns att jag gick i fyran eller femman. [...] det var första gången i mitt liv, som jag uppfattade att jag fick bevittna rasism rakt ut, framför mitt ansikte. Jag kommer ihåg att jag grät jättemycket. Men jag kommer bara ihåg att han kollade på mig och sket i. De meddelade aldrig mina föräldrar om detta som hade hänt och jag vågade heller aldrig själv berätta föräldrar vad min lärare hade sagt. (Issa, 22 år)

Människor klassar individer utifrån de förväntningar de har på olika egenskaper hos "de andra" (Goffman 2020, s. 23f). I Issas fall kan det sägas att de egenskaperna han förväntas bära på är bråkighet, vilket hans lärare har utgått ifrån.

Jennifer berättar om sin upplevelse under grundskoletiden. Hon säger att hon närvarat vid ett par tillfällen samt hört från sina vänner att lärarna inte tagit hänsyn till deras högtider, i detta fall Ramadan. De har berättat att de exempelvis inte får dricka, äta eller dansa under denna högtid. Trots detta, hävdar Jennifer, att lärarna till exempel tvingat dem att dansa på idrottslektionerna. Hon uttrycker följande:

Det är mycket så att de inte tar hänsyn till andra högtider än de som passar in i den svenska kulturen. Det gör det bara svårare för dem, att eleverna inte känner sig välkomna. Eller att det påverkar deras studiegång negativt. (Jennifer, 21 år)

Det Jennifer har uttryckt är att den svenska kulturen blir överordnad de andra kulturerna vilket i sin tur gör att elever som tillhör andra kulturer blir underordnade. På det sättet känner sig utländska elever utanför samt att de inte passar i den svenska normen. Vad Jennifer menar är att dessa individer inte känner sig välkomna eftersom de är annorlunda. Individer som anses vara annorlunda har svårt att vinna vad Goffman kallar för det sociala erkännandet, detta i sin tur är en stigmatisering och på så sätt betraktas man som oönskvärd i det svenska samhället (Goffman 2020, s. 8f). Utifrån Kamalis studie (2005, s. 71) framgår det att 'svenskheten' är en norm i skolor och att mångfalden i skolorna inte tas hänsyn till. På grund av att eleverna inte omfattas av 'svenskheten' och att lärare inte tar hänsyn till deras kulturella skillnader, resulterar det i sämre villkor för dem i skolan vilket även medför sämre prestation och motivation för sina studier. Jennifer ger även själv uttryck för samma synpunkt, att denna urskiljning påverkar dessa elevernas studiegång negativt. Kamalis studie visar att det rör sig om strukturell diskriminering i det svenska utbildningssystemet gentemot elever med utländsk bakgrund, på det sättet att utbildningssystemet är icke inkluderande mot dessa elever (ibid.).

En upplevelse som Karolina har berättat om är att lärarna inte hjälpt henne när hon har blivit hotad av en annan tjej i skolan. Detta hände henne i årskurs sex, både hennes mentor samt svensklärare har varit informerade om detta. Karolina upplever att de alltid har hittat på ursäkter och att de inte har brytt sig om denna händelse. Det har fått henne att fundera på om det har någonting att göra med hennes utländska bakgrund. Även Maria har uttryckt en liknande känsla och erfarenhet av att lärare inte hjälpt henne när hon har varit mobbad av flertal elever på skolan.

Den största anledningen till att hon har blivit mobbad är att hon bar slöja i skolan. Nedan följer ett avsnitt av intervjun med Maria:

Maria: Lärarna var inte alltid hjälpsamma, inte vad gäller mobbningen heller. Jag minns när jag en gång blev slagen av andra tjejer på marken, så hade en av dem slagit mig så hårt i midjan att jag inte kunde gå upp. En lärare hade tittat på mig. Hon tittade och bara gick förbi.

Andjela: Har du berättat om dessa händelser för någon, din mentor eller för någon lärare i skolan?

Maria: De visste, alla visste. De såg, det var så tydligt.

Mona: Men de gjorde ingenting?

Maria: De gjorde ingenting. Det fanns en händelse där hade alla högstadieelever hade samlat sig och då var det var snö. Så de väntade på mig efter skolan, så slängde alla snöbollar på mitt ansikte. Så jag fick ett sår i ögonen och jag fick åka in till vårdcentralen. Pappa hade sett detta. Han fick ju flipp. Jag gick i trean, fyran. Han kom springandes mot skolan och tog mig i handen, gick in i klassen och skällde ut läraren. Jag minns att alla var tysta när min pappa gick. Men för att det skulle kännas som att de gjorde någonting så fick läraren alla elever som hade gjort detta att stanna till klockan fem. Och de som bad om ursäkt till mig först fick gå hem. Ingen gjorde det. Alla stannade till fem. Jag tänkte på att de inte ville gå hem tidigare bara för de vägrade be om ursäkt till mig. (Maria, 24 år)

Maria riktar främst kritiken till lärarna samt skolledningen, som har plikt att hindra att en elev ska uppleva något liknande i skolan. Enligt SOU 2005:56 (s. 25) framgår det att lärare inte har tillräckligt kunskap om hur de ska hantera rasism och hur de ska bemöta olika kulturer. Skolledningen brister således i hur detta problem ska hanteras och motarbetas. Inom den postkoloniala teorin skriver bland annat Loomba (2008, s. 113) att människor som inte tillhör den "västerländska" kulturen kallas för "den Andre" samt att de behandlas annorlunda än de som

tillhör denna kultur. Detta förhållningssätt har rötter i rasideologier som menar på att det finns rasbiologiska skillnader mellan människor. På samma sätt kan man prata om kulturrasism samt rasifiering som är olika anledningar till varför Maria har blivit mobbad. Hon bar slöja i skolan, vilket är en symbol för islam. I och med att hon i princip har varit den enda tjejen i skolan som bar slöja ansågs hon vara annorlunda, hon tillhör en annan kultur och passar inte riktigt in i den svenska normen. Det har lett till hur hon har blivit bemött. En annan aspekt i detta fall är religionen som är en del av Marias bakgrund. Genom att lärare inte tar hänsyn till att hon är muslim utsätts Maria för kulturrasism/etnotism. Loomba (2008, s. 113) skriver att religiösa skillnader har blivit ett uttryck för olikheter som baseras på kultur, etnicitet samt ras.

Detta avsnitt visar att elever upplever olikheter i hur elever behandlas och att vad de utsätts för kan bero på deras kultur- och bakgrundstillhörighet. Svenskfödda elever vars föräldrar är födda i annat land än Sverige möter på handlingar såsom mobbning, rasism och diskriminering. Dessa kränkande handlingar utförs av elever och lärare, dock har det utifrån intervjupersonernas utsagor framgått att rasism och diskriminering i större utsträckning utövas av lärare och annan skolpersonal än av andra elever på skolan.

6.5 Lärarnas bemötande

Tidigare forskning visar att en god relation mellan elever och lärare bidrar till en bättre skolgång och lärande. På samma sätt är en stöttande lärare-elev-relation betydelsefull för elevernas motivation, trivsel samt utveckling i skolan (Aspelin 2018, s. 75; Hughes 2012, s. 319f; Granot 2014, s. 764f). Endast en liten del av intervjupersonerna har uttryckt att de har fått hjälp eller stöd av sina lärare och mentorer i skolan. Jennifer har sagt att hon har fått ett gott bemötande från lärarnas sida på grund av att hon klassificeras som den skötsamma eleven med bra betyg. Hon har däremot upplevt att lärare inte riktigt har kunnat förstå sig på andra elever som inte har lika bra förutsättningar eller som inte passar in i skolsystemet, samt att de har uttryckt sig med mycket "micro aggression" och rasistiska undertoner till dessa elever. Hon berättar vidare att hon har hört lärare vid flera tillfällen säga följande till elever som har haft ADHD eller svårt att sitta stilla och koncentrera sig på lektionerna:

Det är bara för att vi är i Sverige nu, men om vi var i ditt land så kunde jag slagit dig.
(Jennifer citerar lärare)

Attwood och Crolls studie (2006, s. 480) visar också att elever har upplevt liknande beteende av lärarna som inte har haft ett rättvist beteende gentemot dem. En koppling kan även dras till Motturis begrepp etnotism. Lärarna ifråga har uttryckt sin ilska och sitt missnöje över hur eleverna har uppfört sig i klassen och har gjort en jämförelse i vad man får göra som lärare i Sverige respektive som lärare i ett annat land. De förutsätter att lärare i dessa länder får slå elever och att de själva skulle kunna göra det om de befann sig i dessa länder. Det är även kopplat till kulturella skillnader där lärarna i detta fall anser att en åtgärd som att slå eleverna i bestraffningssyfte är ett accepterat alternativ i deras land, men inte i Sverige.

Utifrån intervjupersonernas berättelser framkommer att lärarna inte haft den nödvändiga förståelsen, kunskapen och kompetensen eller har tagit hänsyn till elevernas mångkulturella skillnader och traditioner. Ett exempel på detta är när Karolina berättar om en kommentar hon har fått från sin mentor i grundskolan:

Ja... men du från Serbien, du kan väl arabiska? Ni serber pratar väl arabiska.
(Karolina citerar lärare)

Det här exemplet visar att vissa lärare inte har tillräckligt med kunskap gällande andra länders kulturer och språk. Liknande synpunkter framförs av Maarof som har funnit att det främst varit lärarna som är nyexaminerade som har kunnat ha en naiv bild av elever med utländsk bakgrund. Han förklarar vidare att det har varit problematiskt då lärarna inte haft någon erfarenhet av att arbeta med dessa elever:

Det beror på hur lite lärare, lärare, folk som är fresh from school kan ha en väldigt naiv bild av invandrare, så folk som inte jobbat med invandrare, elever med annan bakgrund. Det var problematiskt jämfört med andra folk som har jobbat längre och visat bättre förståelse. Allt handlar om att förstå kulturen och hur man ska bemöta eleverna. (Maarof, 24 år)

Exemplet ovan kan möjligtvis bero på att det råder brist på behöriga lärare samt resurser i skolorna, som det framgår av Lärarförbundets undersökning (2017) enligt Bender & Kornhalls rapport (2018, s. 26).

I flertal studier framgår det att lärare i mångkulturella skolor har en positiv inställning till elever med utländsk bakgrund jämfört med andra skolor, dock upplever eleverna trots allt att de blir sämre bemötta än etniskt svenska elever (Parszyk 1999, s. 246). Issa styrker detta genom att han berättar om sin upplevelse och sin grundskoletid på den mångkulturella skolan. Där har det varit lättare att relatera till andra elever och till deras kulturer, samt att lärarna har haft mer erfarenhet av att arbeta med elever med utländsk bakgrund vilket har bidragit till att de haft en bättre förståelse för hur de skulle bemöta dessa elever.

Jag älskade den skolan för att jag kände mig väldigt hemma där. Jag hade plötsligt klasskompisar i majoritet av invandrarbakgrund och kunde relatera till min uppväxt, vilket är relaterat till varandras kulturer också [...] och lärarna har ju mer erfarenhet av elever med invandrarbakgrund, och det märkte man väldigt tydligt, jämfört med den förra skolan. (Issa, 22 år)

Enligt etnotismen kan människor i själva verket leva i fred och balans trots att alla är en del av olika kulturer och tillhör ett mångkulturellt samhälle (Motturi 2007, s. 71). Goffman menar på att när man inte känner samhörighet så skapar man istället en samhörighet med den grupp som har samma stigma som en själv (Goffman 2020, s. 75). Vad vi har fått fram av analysen av intervjupersonernas utsagor är att invandrantäta skolor har varit bättre för dem då eleverna har haft mycket gemensamt. Några exempel är en ökande förståelse mellan eleverna samt att lärarna har haft den förståelsen som krävs för andra kulturer. Agon, har uttryckt liknande tankar. Han berättar följande:

Jag tror i backspeglarna så skulle jag säga att lärarna på skolorna förstod att de jobbar med elever som kommer från vad vi idag kallar för socioekonomiskt utsatta områden och att man känner till svårigheterna, man såg att elever från de här områdena har väldigt liknande beteenden. Så utifrån det så lägger man ihop 1+1 så fattar man genast att elever från de här områdena har ett visst beteende för att det är en klassfråga, det är

föräldragenerationen och är liksom de här bitarna som gör att eleverna från socioekonomiskt utsatta områden betar sig på det viset. Så allt det här tror jag att lärarna förstod och att de också hade en mycket större förståelse. (Agon, 28 år)

Utifrån vad tidigare forskning visar får inte elever med utländsk bakgrund samma stöd av lärare jämfört med elever med svensk bakgrund och på så sätt blir inte dessa elever en del av gemenskapen. Enligt vår studie gäller detta även de som är födda i Sverige men har utomnordiska föräldrar. Parszyk (1999, s. 244, passim) menar att denna diskriminering hör ihop med ett så kallat icke-erkännande som även är en motsvarighet till Goffmans begrepp socialt erkännande (2020, s. 8). Dessutom har det skett en pedagogisk segregation i samband med skolsegregationen som nu tar plats i Sverige. Den pedagogiska segregationen har resulterat i att skolor med lägre status som till majoritet består av elever med utländsk bakgrund och som har svagare socioekonomisk bakgrund, har sämre resurser och mindre stöd från lärare. Detta i sin tur leder till olikheter i förutsättningar i skolan (Hansson & Gustafsson 2016, s. 70f). På samma sätt har några av intervjupersoner resonerat, bland annat Karolina som har uttryckt att hon inte har fått den hjälpen hon behövt av lärare, exempelvis i matematiken. Hon säger följande:

Jag har alltid haft problem med matte. Jag fick till och med lägre betyg med stödhjälp. Alltså, de tar det inte seriöst riktigt. De tror att du kan få någon extra hjälp, eller så säger de: "gå hem". Jag har ingen hemma som kan hjälpa mig med matten. Jag har inte riktigt fått den hjälpen jag behövde, så de har inte riktigt tagit det ansvaret. (Karolina, 20 år)

Detta kan jämföras med Goffman (2020) som menar att individer saknar ett socialt erkännande eftersom de inte lever upp till identitetsnormerna i samhället (Goffman 2020, s. 8). Vi upplever det som att Karolina har försökt att få hjälp för att klara sig samt uppnå de eftersträvade egenskaperna men att hon blivit nekad till det, eftersom det anses vara normalt att alla har någon som kan hjälpa dem med matematiken hemma. Detta är ett ideal, dock når varken hon eller hennes föräldrar upp till det vilket gör att hon inte får det sociala erkännandet.

I detta avsnitt har det framgått att de flesta tycker att de har varit orättvist behandlade av lärarna. På samma sätt framgår det att lärare brister i kunskap och förståelse för svenskfödda elever med utländsk bakgrund och deras kultur. Samtidigt visar det sig finnas skillnad i hur lärarnas

bemötande är på invandrartäta respektive på mindre invandrartäta skolor. Skillnaderna kan visa sig genom att lärare på invandrartäta skolor visar en bättre kulturkompetens och därav ett bättre bemötande gentemot dessa elever. Däremot uppvisar lärarna inte samma sak på icke invandrartäta skolor.

6.6 Låga förväntningar

Tidigare forskning visar att tvåspråkiga elever inte upplever att deras tvåspråkighet medför dem något positivt utan att de istället känner sig utpekade och utanför (Parszyk 1999, s. 75). Kamali (2005) skriver dessutom att lärarna tar för givet vilka kunskaper elever med utländsk bakgrund har och placerar dem automatiskt i klasser med svenska som andraspråk. Dessa förväntningar har de på eleverna utan att bedöma deras kunskaper eller nivå (Kamali 2005, s. 86). Detta fenomen har några av våra intervjupersoner kunnat relatera till eftersom det har tagits för givet att de kan mindre bra svenska och att de hela tiden har blivit utpekade som mindre duktiga. En parallell som kan dras kopplat till tvåspråkighet är hur Maarof under hela sin grundskoletid har fått gå på svenska som andraspråk utan att överhuvudtaget veta att det fanns möjlighet att läsa Svenska 1. Maarof uppger att lärarna tar för givet att det är elevernas nivå och vad de är i behov av. I hans fall tas det för givet att eleverna ska ha svenska som andraspråk och att det är deras nivå. Många svenskfödda elever stigmatiseras som invandrare som brister i det svenska språket till följd av att deras föräldrar är utlandsfödda. Goffman menar att stigmatisering är en stämpel som bidrar till ojämlikhet bland individer. Stigmatisering kan även innebära att omgivningen bland annat anser att en viss individ inte kan lyckas, vilket för en stigmatiserad person kan bli en känsla som förstärks och påverkar den negativt (Goffman 2020, s. 7).

Ytterligare en parallell koppling till negativ inställning om tvåspråkighet är hur Agon har upplevt ett paradox när han har försökt ta till sig den svenska kulturen och lära sig det svenska språket bättre. Han berättar att hans sätt att lära sig svenska var genom anekdoter samt olika ordspråk. Till följd av det säger han att han har blivit mobbad på lågstadiet av andra elever för att han blivit "en svenne" och att det endast är "svenskar" som uttrycker sig på liknande sätt. Agon har känt att även om han försöker passa in i den svenska normen så blir det fel. Även detta är en förväntning Agon har på sig precis som Issa. Agon förväntas inte prata svenska så som svenskarna eftersom han tillhör "de andra". Motturi (2007, s. 71) menar också att det enligt etnotismen, som är hans

begrepp för skillnader baserade på etnicitet, finns kulturella samt etniska skillnader som är fastställda även i språket. Agon försöker att passa in i det svenska samhället genom att lära sig svenska bättre. Trots att han försöker att smälta in och anpassa sig till den svenska normen blir han mobbad av andra elever i skolan och betraktad som "den Andre".

Samtidigt som Agon tidigare har nämnt att det finns ett gott bemötande av de lärare som har förstått att de arbetar med elever av annan bakgrund, uppger han att det kan bero på vad han kallar för "de låga förväntningarnas rasism".

Och samtidigt nu som jag tänker på det, kan det ha blivit en dold rasism för att de tänker att de här eleverna kommer från svåra förhållanden och har föräldrar som har flytt krig och det är så synd om dem, vilket gör att man sänker sina förväntningar på sina elever. Som gör att det är vad min kompis skulle kalla de för "de låga förväntningarnas rasism".
(Agon, 28 år)

Agon berättar även att det goda bemötandet från lärares sida har berott på att det har funnits en annan klass i skolan som ansågs vara "kaosklassen". I den klassen har det inte gått en enda etniskt svensk, men hade det funnits någon etniskt svensk elev så hade hen inte ansetts som svensk enligt mallen som lärarna har haft. Agon förklarar att "kaosklassen" alltid har varit en syndabock i skolan. Munn och Lloyds studie (2005, s. 213) visar att lärare oftast stämplar elever beroende på deras bostadsområde och tillhörighet. I de ovan nämnda exempel kan man se hur lärare har gjort en koppling mellan bostadsområde och elever. Dessutom är denna koppling oftast inte positiv vilket bland annat Agon har understrukt. Kamali (2005) skriver att de elever som inte är etniskt svenskar utpekats på ett negativt sätt och att förväntningarna på dessa elever är låga i förhållande till etniskt svenska elever (Kamali 2005, s. 74f). Enligt vår studie gäller detta också intervjupersonerna även om de är födda i Sverige.

Det är inte helt ovanligt att elever med utländsk bakgrund anses som problematiska och stökiga i skolan (Gruber 2004, s. 14). Det är även främst killar med utländsk bakgrund som diskrimineras och betraktas som problembärare av klasskamrater och skolpersonal (Lahdenperä 1997, s. 119). Ali har berättat om sin upplevelse i skolan gällande bråk och hur lärarna har bemött det. Han berättar att om några elever med utländsk bakgrund hamnar i bråk med varandra, bryr sig inte

lärarna om det och de har tyckt att eleverna skulle lösa det på egen hand. Dock om en etnisk svensk elev hamnar i bråk med en elev som har utländsk bakgrund, brukar lärarna och rektorn agera samt att det oftast är elever med utländsk bakgrund som får skulden. Han har också påpekat att lärarna brukar ta de etniskt svenska elevernas sida vid bråk. När vi ställer frågan till Ali om hans åsikt varför lärarna inte har agerat när icke etniskt svenska elever bråkar, svarar han att det förmodligen beror på att lärarna anser att dessa elever är bråkiga.

Förväntningar visar sig också vara något som varierar beroende på elevernas bakgrundstillhörighet. Svenskfödda elever med utomnordiska föräldrar ses oftast som en homogen grupp och det bidrar till att negativa kopplingar uppstår mellan eleverna och deras utländska bakgrund. Dessa elever stämplas för det mesta som bråkiga och mindre duktiga än etniskt svenska elever. Stigmatiseringen av svenskfödda elever med utländsk bakgrund som sker på skolor leder till olika förutsättningar för dessa elever och återigen en orättvis behandling i jämförelse med andra elever.

6.7 Grundskoleupplevelsens påverkan på intervjupersonernas liv efter skolan

Ett fåtal av intervjupersonerna har uttryckt att deras grundskoletid inte har påverkat dem i någon större bemärkelse. De har uppgett bland annat att det beror på att de anser att de har haft en bra, trevlig och nästan problemfri skolgång. Däremot har resterande intervjupersoner upplevt en viss påverkan efter att de genomgått grundskolan.

Maria, som har varit ett offer för mobbning i skolan, har uttryckt att hon endast minns det negativa under sin grundskoletid. Det som har hänt henne har påverkat henne i olika avseenden, bland annat att hon är rädd att någonting liknande ska hända henne igen och därför tycker hon att det är svårt att komma nära och bli vän med en etnisk svensk person. Det beror främst på hur lärarna i skolan samt hur hennes gamla klasskamrater har betett sig mot henne. Hon berättar vidare att händelserna i skolan har påverkat henne mentalt, på det sättet att det tar sig i uttryck i hennes beteende och tänkande än idag. På grund av att hon inte har känt tillhörighet och gemenskap i klassen, blivit trakasserad och mobbad har hon utvecklat ett behov av att ständigt bli accepterad och uppmärksammas av människor i sin närhet. Hon söker alltid en bekräftelse på att hon är värdefull. Nedan kommer ett citat från Maria där hon sätter ord på sina känslor:

Allt påverkar mig, allt jag gör, allt jag säger. Jag känner att det är så jobbigt att det ska behöva finnas ett mönster i det om man ska säga så. Jag tycker bara att ibland när jag reagerar på vissa grejer, jag kan reagera på vissa grejer väldigt känslösamt, väldigt utåt och jag kan skylla på allt och alla på en och samma gång för att det är en sorts försvarsmekanism i mig. Jag tror att det beror på mobbningen. [...] att jag hela tiden söker acceptans på något sätt för att jag tror hela tiden att jag saknar någonting i mig. Att jag inte är värd. Jag försöker ju hela tiden efterfråga människors acceptans till mig för att jag ska vara värd att vara deras vän. (Maria, 24 år)

Agon har också känt att hans utländska bakgrund under hans grundskoletid har haft en mindre positiv inverkan på honom efter skoltiden. Agon berättar att det har varit kopplat till hans etnicitet och att det har påverkat hans sätt att prata. Han menar att utfrysningen han upplevt och de villkoren han har varit med om har gjort att han har haft komplex för sin svenska under en lång tid. Fram tills han var 25-26 år gammal han har även tänkt att gå på uttalskurser i svenska.

Issa berättar om att rasismen han har upplevt i skolan har påverkat honom mycket. Han uttrycker att på grund av det han blivit utsatt för och kulturkrocken som funnits på skolan med mest etniska svenskar, har han lärt sig att stå upp för sig själv samtidigt som det har format honom till den han är idag. Han uppger även att det har påverkat hans politiska åsikter. Issa menar vidare att när man lär sig vad rasism är i en ung ålder så blir det enkelt att uppmärksamma rasismen senare under sin uppväxt och kunna konfrontera det. Jennifer har också uttryckt att hennes upplevelse av grundskolan har påverkat henne och gjort henne till den person hon är idag trots att hon inte personligen haft negativa upplevelser. Särskilt mångfalden av elever har upplevts som något väldigt positivt av Jennifer. Hon uppger även att hennes upplevelse av det bristande stödet och vägledningen i skolan för elever med utländsk bakgrund har fått henne att vilja studera till studie- och yrkesvägledare, för att själv ge hjälp och stöd till den grupp elever som inte får det stödet som behövs.

Enligt Goffman (2020) har personer med liknande stigma oftast liknande erfarenheter samt lika faser i livet gällande sin självuppfattning och moraliska karriär. Det uppstår således en form av personlig anpassningsproblematik, den stigmatiserade personen lär sig "de normalas" attityder.

På så sätt anammar den stigmatiserade individen hur det är att vara stigmatiserad och detta kan ha stor påverkan på individens fortsatta utveckling (Goffman 2020, s. 61f). Stigmat eller en viss händelse kan vara bidragande till att forma personen och vilka uppfattningar den har (Goffman 2020, s. 70). Några intervjupersoner har uppgett att deras upplevelse av skolgången kopplat till deras utländska bakgrund har påverkat deras personlighet, politiska åsikter och även vilken inriktning de valt att utbilda sig inom.

Agon är inne på liknande spår där han har uttryckt att han vill träffa ungdomar som relaterar till och delar samma historia av att komma från två olika kulturer, på grund av hans känsla av en inre kamp samt inre förvirring under grundskoletiden. Agon vill att människor som har annan bakgrund än etnisk svensk inser att de inte behöver välja mellan de olika kulturerna samt att det viktigaste är att man blir sig själv. Agon menar att man ska lära sig handskas med två kulturer för att förstå sig själv och de andra samt få det till att bli en fördel. Enligt Goffmans teori behöver stigmatiserade individer sätta sig in i själva konstruktionen av sitt stigma för att kunna förstå det och att det ska bli så osynligt som möjligt. Man lär sig hur man ska hantera interaktionen och på så sätt undgå den stora uppmärksamheten som stigmat tar till sig (Goffman 2020, s. 122). I följande citatet illustrerar Agon hur man bättre ska lyckas med att förstå sig själv samt sin omvärld:

Att du blir dig själv och att du tar reda på vad du vill i livet. Sen kan du använda din svenskhet som pusselbit i pusslet eller din albanskheter eller din mångkultur, din etnicitet för att liksom plusa till det. Men det viktigaste är att ta reda på vem är du? Vad vill du göra? Var kommer du ifrån? Vilken historia delar jag med mina föräldrar, med mina medmänniskor så att man får liksom en större helhetsförståelse för sig själv. Så det är det skolgången har bland annat påverkat mig till att jag vill göra det som jag håller på att göra. (Agon, 28 år)

Sammanfattningsvis har en majoritet av intervjupersonerna uttryckt att upplevelse av grundskoletiden har haft en, oftast negativ, inverkan på dem efter skoltiden. Det som har framkommit är att en stor del av intervjupersonerna har uppgett att upplevelse av rasism, diskriminering och utsatthet i skolan har påverkat dem negativt. Även om alla personer inte uppgett att de har påverkats psykiskt så har upplevelsen av det bidragit till formandet av deras

uppfattningar och förhållningssätt i livet och till samhället i stort. Ett återkommande tema genom intervjupersonernas svar är att de kränkande handlingar de har blivit utsatta för i skolan har påverkat dem och gjort dem till vilka de är idag.

7. Avslutande diskussion

Syftet med denna studie har varit att undersöka hur svenskfödda elever med utomnordiska föräldrar har upplevt sin grundskoletid. Studien har även undersökt huruvida deras grundskoleupplevelse har haft en inverkan på dem efter skoltiden. För att kunna undersöka dessa aspekter har vi besvarat följande frågor: Vad har bidragit till elevernas upplevelser?

Hur kan dessa upplevelser förstås utifrån deras utomnordiska bakgrund? Detta har genomförts genom att ta del av sju intervjupersoners utsagor om deras upplevelse av grundskoletiden.

Upplevelsen av grundskolan skiljer sig från person till person. Denna studie påvisar att rasism, mobbning och diskriminering har varit faktorer som påverkat upplevelsen av grundskolan negativt. Vi har genom studien sett att skolor i Sverige kan vara segregerade, vilket delar upp elever utifrån etnisk tillhörighet och religion. Skolsegregation är inget positivt då det leder till ojämlikhet i utbildning genom exempelvis ojämlik fördelning av lärarkompetens i skolor, samtidigt som elever stämplas utifrån de skolor de går på. Dock har upplevelsen av segregerade skolor varit positiv för en del elever genom att de har gått på skolor som har bestått av elever som delar lika kulturer. Det bidrar till att de delar känsla av gemenskap med andra elever på skolan, i jämförelse med skolor som till större delen består av etniskt svenska elever. I skolor som till större delen består av etniskt svenska elever har vi sett att svenskfödda elever med utomnordiska föräldrar inte trivs i samma utsträckning samtidigt som de behandlas annorlunda än resterande elever av både lärare och elever.

Dessutom finner vi även att lärarnas bemötande och relation med eleverna är faktorer som i stor utsträckning påverkar upplevelsen på ett antingen positivt eller negativt sätt. Vad vi ser som problematiskt är att rasism och kränkande behandling utövas av både elever och lärare gentemot svenskfödda elever som har utomnordiska föräldrar. Enligt intervjupersonerna finns det brist på kunskap om olika kulturer och traditioner hos lärare samt annan skolpersonal. Vi har sett flera samband mellan elevers utländska bakgrund och hur de behandlas. Det kan handla om att elever med utländsk bakgrund ofta anses som stökiga och som problembärare. Ett annat exempel är att eleverna behandlas annorlunda utifrån sin tvåspråkighet och kulturtillhörighet, inte sällan på ett nedvärderande sätt. Majoriteten av intervjupersonerna har varit med om rasistiska handlingar genom ett direkt eller indirekt sätt. Personerna upplever inte att lärare har varit ett stöd för dem

utan snarare att lärarna har uppvisat handlingar som rasism, diskriminering och kränkande behandling gentemot dem. Genom denna studie kan vi konstatera att svenskfödda elever med utomnordiska föräldrar riskerar att deras skolgång påverkas negativt. Dessutom betraktas eleverna som invandrare på ett nedvärderande sätt trots att de är födda i Sverige och har genomgått hela sin skolgång i landet.

Denna studie har varit upplysande genom att den har gett en bättre förståelse för hur skolgången har varit för svenskfödda elever med utomnordiska föräldrar samt vad som har påverkat deras skolgång. Studiens genomförande har väckt ett intresse för att djupare undersöka hur lärarnas bemötande av elever med utländsk bakgrund är, samt att undersöka på vilket sätt det skolsociala arbetet motarbetar rasism, diskriminering och kränkande behandling. Vi tror att det skolsociala arbetet har en central roll i att göra skolan till en tryggare plats för alla elever oavsett kön, sexualitet, etnicitet, bakgrund och religion.

8. Referenslista

Andersson, Eva, Zara Bergsten, Bo Malmberg, & John Östh (2013). Det fria skolvalet ökar klyftor mellan skolor. Den svenska skolans nya geografi i *Resultatdialog 2013*, s. 119-126. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Aspelin, Jonas (2018). *Lärares relationskompetens: vad är det? - hur kan den utvecklas?* Stockholm: Liber.

Attwood, Gaynor & Paul Croll (2006). Truancy in secondary school pupils: prevalence, trajectories and pupil perspectives. *Research Papers in Education*, 21:4, 467-484.

Backlund, Åsa (2013). En skola för alla? Förutsättningar och utmaningar i det skolsociala arbetet. I: Karlsson, Lis-Bodil, Kirsti Kuusela & Ulla Rantakeisu (red). *Utsatthet, marginalisering och utanförskap*. uppl 1. Lund: Studentlitteratur AB.

Bender, German & Per Kornhall (2018). *Ett söndrat land. Skolval och segregation i Sverige*. Stockholm: Arena Idé.

Bryman, Alan (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber AB.

Carter, Bob, Marci Green & Rick Halpern (1996). Immigration policy and the racialization of migrant labour: the construction of national identities in the USA and Britain. *Ethnic and Racial Studies*. 19(1):135-157.

Friends (2016) *Friendsrapporten*. Stockholm: Stiftelsen Friends.

Friends (2020) *Friendsrapporten*. Stockholm: Stiftelsen Friends.

Goffman, Erving (2020). *Stigma. Den avvikandes roll och identitet*. Lund: Studentlitteratur AB.

Granot, David (2014). The Contribution of Homeroom Teachers' Attachment Styles and of Students' Maternal Attachment to the Explanation of Attachment-like Relationships between Teachers and Students with Disabilities. *American Journal of Educational Research*; 2(9):764-774.

Granstedt, Lena (2010). *Synsätt, teman och strategier – några perspektiv på mångkulturella frågor i skolan i ett praktikinära projekt*. Doktorsavhandling. Umeå universitet: Pedagogiskt arbete nr 39.

Gruber, Sabine (2004). *Det är ju bara så att man ska gå i svenskatvå. Institutionell ordning och reproduktion i skolan*. Norrköping: Integrationsverket.

Hansson, Åse & Jan-Eric Gustafsson (2016). Pedagogisk segregation: Lärarkompetens i den svenska grundskolan ur ett likvärdighetsperspektiv. *Pedagogisk Forskning i Sverige*. Årgång 21 nr 1-2, s. 56-78.

Hughes, J. N. (2012). Teacher–student relationships and school adjustment: Progress and remaining challenges. *Attachment & Human Development*, 14(3), 319–327.

Hällgren, Camilla, Lena Granstedt & Gaby Weiner (2006). ÖVERALLT OCH INGENSTANS. Mångkulturella och antirasistiska frågor i svensk skola. *Myndigheten för skolutveckling, forskning i fokus nr 32*. Umeå universitet.

Högdin, Sara (2007). *Utbildning på (o)lika villkor - om kön och etnisk bakgrund i grundskolan. Rapport i socialt arbete*. Nr. 120. Doktorsavhandling. Stockholms universitet: Institution för socialt arbete.

Kallstenius, Jenny (2010). *De mångkulturella innerstadsskolorna. Om skolval, segregation och utbildningsstrategier i Stockholm*. Stockholm: Studies in Sociology New series 49.

Kamali, Masoud (2005). *Sverige inifrån. Röster om etnisk diskriminering*. Rapport av Utredningen om makt, integration och strukturell diskriminering. Stockholm: Statens offentliga utredningar.

Khayati, Khalid (2017). Stigmatisering och rasism i det svenska migrationssamtalet och det diasporiska motståndet. *Sociologisk forskning*. Årgång 54, nr 1/2, sid 11–30.

Jönsson, Håkan (2010). *Sociala problem som perspektiv - en ansats för forskning & socialt arbete*. Malmö: Liber.

Lahdenperä, Pirjo (1997). *Invandrarbakgrund eller skolsvårigheter? En textanalytisk studie av åtgärdsprogram för elever med invandrarbakgrund*. Avhandling. Stockholm: HLS Förlag.

Lange, Anders & Ebba Hedlund (1998). *Lärare och den mångkulturella skolan. Utsatthet för hot och våld samt attityder till "mångkulturaitet" bland grundskole- och gymnasielärare*. Stockholm: CEIFO.

Loomba, Ania (2008). *Kolonialism/Postkolonialism. En introduktion till ett forskningsfält*. Stockholm: Tankekraft.

Mohanty, Chandra Talpade (2006). *Feminism utan gränser: avkoloniserad teori, praktiserad solidaritet*. Stockholm: Tankekraft.

Molina, Irene (2005). Rasifiering. I: Paulina de los Reyes & Masoud Kamali (red.). *Bortom Vi och Dom. Teoretiska reflektioner om makt, integration och strukturell diskriminering*. Stockholm: Statens offentliga utredningar.

Motturi, Aleksander (2007). *Etnotism. En essä om mångkultur, tystnad och begäret efter mening*. Göteborg: Glänta produktion.

Munn, Pamela & Gwynedd Lloyd (2005). Exclusion and excluded pupils. *British Educational Research Journal*. Vol. 31, No. 2, April 2005. 205-221.

Parszyk, Ing-Marie (1999). *En skola för andra. Minoritetselevers upplevelser av arbets- och livsvillkor i grundskolan*. Avhandling. Stockholm: HSL Förlag.

Pred, Allan (2000) *Even in Sweden: racisms, racialized spaces, and the popular geographical imagination*. Berkeley, Calif. University of California Press.

Sabol, Terri J. & Robert C. Pianta (2012). Recent trends in research on teacher-child relationship. *Attachment & Human Development*. Vol. 14, No. 3, May 2012, 213-231.

SFS 1999:886. *Lag om ändring i skollagen (1985:1100)*.

Skolverket (2019). Attityder till skolan 2018. *Rapport 479*. Stockholm.

SOU 2005:56. *Det blågula glashuset – strukturell diskriminering i Sverige*. Betänkande av Utredningen om strukturell diskriminering på grund av etnisk eller religiös tillhörighet.

Trumberg, Anders (2011). *Den delade skolan. Segregationsprocesser i det svenska skolsystemet*. Avhandling. Örebro universitet: Örebro Studies in Human Geography 6.

Vetenskapsrådet (u.å.) *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*.

Elektroniska källor

Statistiska centralbyrån (2019). *Mobbningen ökar och fler mår dåligt i skolan*. <https://www.scb.se/om-scb/nyheter-och-pressmeddelanden/mobbningen-okar-och-fler-mar-daligt-i-skolan/> hämtad 2021-04-19.

Bilagor

Bilaga 1

Introduktionsbrev

Hej!

Vi är två studenter vid Socialhögskolan från Campus Helsingborg, Lunds Universitet som nu under våren skriver vår kandidatuppsats med Karin Kullberg som handledare. Vår studie handlar om hur svenskfödda elever med utomnordiska föräldrar har upplevt sin grundskoletid (årskurs 1-9).

Vi kommer att genomföra studien genom digitala intervjuer via plattformen Zoom och vi letar efter personer som är mellan 20 till 30 år, födda i Sverige samt gått hela sin grundskoleutbildning i Sverige. Alla intervjupersoner kommer att vara anonyma. Intervjuerna kommer att spelas in för att kunna transkriberas och sedan raderas efter att arbetet är klart. Alla deltagare har rätt till att läsa resultatet samt avbryta sitt deltagande om så önskas. Materialet kommer endast att användas i syfte till att utföra studien.

Intervjuerna kan ta mellan 30-45 minuter att genomföra.

Vid intresse hör gärna av er till oss senast den 16 april 2020.

E-mail:

Mona Khader mo5326kh-s@student.lu.se

Andjela Dabeskovic: an3005.da-s@student.lu.se

Karin Kullberg: karin.kullberg@soch.lu.se

Med vänliga hälsningar

Mona Khader och Andjela Dabeskovic

Bilaga 2

Intervjuguide

Bakgrund

Hur gammal är du?

Vilken utbildning har du?

Pluggar/arbetar du?

Familj

Vilket land kommer dina föräldrar ursprungligen ifrån?

Hur länge har de bott i Sverige?

Har de bott i annat land än Sverige och sitt födelseland?

Föräldrarnas utbildningsbakgrund?

Vad arbetar föräldrarna med?

Syskon?

Bostad

Beskriv den/de orter du bodde i under din grundskoletid.

Hur såg befolkningsstrukturen ut på orten du bodde på och i ditt bostadsområde?

Grundskolan

Har du gått i en eller flera olika skolor?

Privat eller kommunal skola?

Beskriv din skoltid - hur upplevde du din grundskoletid (1-9)? Vilka var eleverna på din skola bakgrundsmässigt – klass, etnicitet osv.? Hur upplevdes den eventuella mångfalden på din skola?

Hur upplevde du lärarnas bemötande?

Hur trivdes du i skolan/klassen?

Hur var dina klasskamrater mot dig?

Har du någon gång blivit mobbad/ utfryst/ trakasserad i skolan?

- På vilket sätt?

Har du fått uppleva något såsom kommentarer, särbehandling mm. som kunde kopplas till din utländska bakgrund?

Var det under någon period bättre/sämre under din skolgång?

- Om ja, vad var det som gjorde att det blev bättre/sämre?

Är det något som under din skoltid påverkar dig än idag?

- Någon specifik händelse i skolan?