

Linköping Studies in Behavioural Science • No 136

Bryta upp och börja om
Berättelser om flyktingskap, skolgång och
identitet

Ulrika Wigg



Linköpings universitet

Linköpings Universitet, Institutionen för beteendevetenskap och lärande
Linköping 2008

Distribueras av:
Institutionen för beteendevetenskap och lärande
Linköpings universitet
SE-581 83 Linköping

Ulrika Wigg
Bryta upp och börja om
Berättelser om flyktingskap, skolgång och identitet

Upplaga 1:1
ISBN: 978-91-7393-755-9
ISSN: 1654-2029

Copyright: © Ulrika Wigg
Omslag: Jonas Jepson. Silhuetterna föreställer olika vinklar av Utvandrarna-
statyn, som står i Karlshamn.
Printed by LiU-Tryck, Linköping 2008

Förord

Det känns lite överkligt att skriva de här raderna. Att jag skriver förordet måste ju betyda att avhandlingen är klar, eller...? Att den faktiskt blev klar är inte bara min förtjänst, tvärtom är det många som förtjänar ett tack för sina bidrag.

Ett stort tack till min huvudhandledare Gunnel Colnerud, som har låtit mig ta mina egna vägar även när jag tror att det har stressat henne. Tack för all den tid du lagt ned. Gunnel, din absoluta styrka som handledare är att låta doktoranden ha sin egen process, men du vet också att stötta och skjuta på när det behövs. Du är lojal med dina doktorander, både i avhandlingsarbetet och utåt: en god egenskap. Min biträdande handledare Sven Andersson har följt mig sedan grundkurserna i pedagogik, var min handledare på c- och d-uppsatserna och var den som rekommenderade mig till mitt första undervisningsjobb på dåvarande IBV. Jag vill rikta ett varmt tack till dig, Sven, du har varit ett stort stöd för mig i många år. Jag vill tillägga, till båda mina handledare, att jag är extra glad över era noggranna och insiktsfulla läsningar under slutfasen av avhandlingsarbetet. Ett stort tack också till Héctor Pérez Prieto för dina konstruktiva kommentarer på slutseminariet.

Under min doktorandtid har jag haft förmånen att vara en del av flera olika gemenskaper med andra doktorander. De flesta är nu inte doktorander längre, eller är precis i slutfasen, men ni hamnar ändå i den här kategorin. Till mina doktorandkollegor på PiUS: Karin Forslund Frykedal, Helene Elvstrand, Mehdi Arabi, Marcus Samuelsson, Fredrik Alm och Robert Thornberg. Jag kan inte tacka er nog för ert kamratskap, ert stöd och era ovärderliga kommentarer kring mina texter, från ett tidigt stadium. Det har varit fantastiskt att alltid ha minst en trevlig människa att äta lunch eller fika med, att prata allvar med eller bara prata strunt. I det sammanhanget vill jag också nämna Camilla Kempe, Joakim Samuelsson och Åsa Elwér.

En annan grupp jag tillhört är doktoranderna i Pedagogiskt arbete. Ett särskilt tack till er som tillhörde kuvösen: ni vet vilka ni är! Här vill jag nämna Ronny Högberg och Maria Olson, ni är förutom goda kollegor också goda vänner som är och har varit viktiga för mig såväl i arbetet som privat. Den tredje och sista gruppen fanns på dåvarande IBV och bestod av nio nyblivna doktorander som under en tid delade på två rum. Denna grupp fick snabbt smeknamnet kohorten, och vi hade mycket roligt tillsammans. Att låta oss

flytta ut till respektive avdelningar efter en tid var antagligen det bästa som kunde hända för produktiviteten. Tack för er kollegialitet och ert stöd!

Under mitt andra år som doktorand fann jag en välkomnande och öppen miljö på PiUS, avdelningen pedagogik i utbildning och skola. Jag vill tacka alla på PiUS: Elisabeth Ahlstrand för ditt kloka ledarskap, Kjell Granström för att du alltid utmanar människor omkring dig att tänka vidare, Gunilla Jedeskog för allt jag lärt mig av dig under samarbete med undervisning, Ingrid Karlsson för ditt stöd och samarbete när jag var helt grön som lärare... Listan kunde lätt göras längre, men jag får nog nöja mig med att rikta ett kollektivt varmt tack till alla mina kollegor.

Mina vänner, som finns kvar trots att jag varit så osynlig, ett stort tack till er. Jag lovar att bättra mig och höra av mig oftare. Här är kanske principen ”ingen nämnd, ingen glömd” egentligen bäst att följa, men två personer vill jag ändå tacka lite extra. Anna och Hanna, tack för att ni under de mest arbetsintensiva perioderna hjälpt till att påminna mig om att avhandlingen inte är hela min identitet. Min mamma och min syster, numera mormor Märta och moster Helena, och min svärmor, numera farmor Gunilla, tack för att ni ställer upp i alla väder, med barnvaktshjälp eller vad det nu vara månde.

Det mest innerliga tacket riktar jag till min egen lilla familj. Jonas, du är min klippa, min vän och min älskade. Tack för alla nattningar du har tagit hand om, för alla sura anmärkningar du valt att bortse från, för alla gånger du fått mig att skratta när jag känt mig nere. Kanske var det ditt hot att om jag inte skrev klart avhandlingen så skulle du göra det åt mig som gav den där extra motivationen... Och så till Alma: Det kommer att dröja innan du kan läsa det här, men då kommer du att få veta att du är den främsta anledningen till att den här avhandlingen blev klar, eftersom du också är den bästa påminnelsen om arbetslivets litenhet och om det verkliga livets storhet.

Årsta, 7 november 2008

Innehåll

| | |
|--|-----------|
| <i>Innehåll</i> | 1 |
| <i>Bakgrund och syfte</i> | 5 |
| Syfte | 6 |
| Frågeställningar | 6 |
| Några begreppsdefinitioner | 6 |
| Flykting | 6 |
| Invandrare | 7 |
| Svensk | 7 |
| Kultur | 8 |
| Några fakta om invandring till Sverige | 8 |
| Flyktingmottagande i Sverige | 9 |
| Skolgång för nyanlända elever | 10 |
| Forskning om flyktingbarns situation i Sverige | 11 |
| <i>Teoretisk referensram</i> | 13 |
| Identitet | 13 |
| Identitet som berättande | 16 |
| Turister och vagabonder - globalisering på gott och ont | 19 |
| Livschanser | 21 |
| <i>Näraliggande forskning</i> | 25 |
| Identitet och kultur som påverkansfaktorer | 26 |
| Kulturkrockar i skolans värld | 27 |
| Identitet och kultur som konstruktioner | 29 |
| Identitetskonstruktioner i skolan | 30 |
| Invandrarelevers prestationer i skolan | 32 |
| Att vara en god elev - förhållningssätt och strategier | 35 |
| Att vara flykting och invandrare i Sverige - några erfarenheter | 37 |
| <i>Livsberättelser som metod</i> | 41 |
| En kort historik | 42 |
| Definitioner och begrepp | 43 |

| | |
|--|------------|
| Att minnas som en meningsskapande aktivitet | 46 |
| Tillvägagångssätt..... | 48 |
| Urval av deltagare..... | 48 |
| Presentation av deltagarna | 49 |
| Konstruktionen av berättelserna | 50 |
| Vems berättelse?..... | 52 |
| Samtalen och deras villkor..... | 53 |
| Etiska aspekter..... | 58 |
| Bearbetning och analys..... | 60 |
| Val vid transkribering | 61 |
| Val vid analys | 61 |
| <i>Uppbrott och omstart</i> | 65 |
| Innan flykten | 65 |
| Att tvingas fly - vardaglighet och dramatik..... | 68 |
| Att möta det nya..... | 72 |
| Osäkerhet, längtan och väntan..... | 76 |
| Skolan som ett steg in i samhället..... | 80 |
| Att behärska språket - en nyckel..... | 87 |
| Vänskap | 91 |
| Betydelsefulla relationer..... | 91 |
| Återspeglings..... | 95 |
| Familjeband och hemland: en komplex relation..... | 99 |
| Vem ”jag” är och varför..... | 102 |
| Att känna sig, och att göras, annorlunda..... | 106 |
| Konklusioner | 110 |
| <i>Identiteter och strategier.....</i> | 115 |
| Utanförskap som identitet..... | 115 |
| En kluven identitet..... | 120 |
| Aktivitet som identitet | 126 |
| Konklusioner | 131 |
| <i>Diskussion och reflektion</i> | 135 |
| Resultatdiskussion..... | 135 |
| Uppbrottets konsekvenser..... | 135 |
| När tillvaron sätts i gungning..... | 135 |
| Återhämtning | 137 |

| | |
|--|-------------------|
| Gemenskap och utanförskap | 140 |
| Identitetsskapande | 143 |
| Identiteter på ytan och på djupet | 144 |
| Att identifiera sig med eller mot | 146 |
| Berättade identiteter | 148 |
| Metodologiska reflektioner | 150 |
| Förhållandet mellan teori och empiri | 150 |
| Retrospektiv reflektion | 151 |
| Urval och analys | 152 |
| Kvalitetskriterier | 152 |
| <i>Avslutande kommentarer</i> | <i>155</i> |
| <i>Summary</i> | <i>159</i> |
| <i>Referenser</i> | <i>175</i> |

Bakgrund och syfte

Alla människor som har flytt eller utvandrat är i den situationen, dom hänger i luften, och dom blir fler och fler för varje dag.

Amel

Att allt fler människor är på flykt eller lever i exil är något som ofta uppmärksammas. Olika öden lyfts fram, ofta med fokus på att flyktingar far illa och behandlas orättvist. Detta är onekligen ett viktigt perspektiv, men det finns också andra erfarenheter. I Sverige idag lever många flyktingar som har fått uppehållstillstånd, och som har bott här i många år vid det här laget. En hel del av dem kom hit som barn och har också gått i skolan här. Föreliggande avhandling har som utgångspunkt just detta problemområde: Vad händer med en människa som rycks upp med rötterna och tvingas fly till ett främmande land? Jag avser undersöka detta som ett vardagligt fenomen, då fler och fler människor har den här bakgrunden. Det är inte bara ett exotiskt problem, eller något som andra genomlider någon annanstans, utan något som är en realitet även i Sverige. Dessa människor är inte enbart offer, och alla har inte samma upplevelser, vilket ofta är intrycket som ges i till exempel massmedia.

Jag anser det alltså viktigt att framhålla att alla flyktingar inte kan betraktas som en enhetlig grupp som talar med en röst. Till exempel har deltagarna i den här studien liknande bakgrunder, men det betyder inte att deras upplevelser är likadana. De har det gemensamt att de tvingats lämna sina hemländer på grund av krig, förföljelser eller rädsla för förföljelser, och många av dem under dramatiska former. Dock skiljer de sig åt i hur de berättar om sina upplevelser och det finns en variation i hur de har hanterat sin situation. Min ambition är att skildra några av de variationer som finns. Naturligtvis är det också så att många aspekter är gemensamma, och jag ämnar också lyfta fram dessa i materialet. Med andra ord intresserar jag mig för dimensioner av fenomenen. Detta är fenomen som, förutom det vetenskapliga bidraget, torde vara av intresse för alla som arbetar med barn och ungdomar som har flyktningbakgrund, inte minst inom skolans värld.

För barn som kommer till ett nytt land är skolan en naturlig inkörsport i samhället, med allt vad det innebär av kontakter med jämnåriga, att lära sig språket och att dessutom klara skolarbetet. Skolan kan ses som det nätverk

Bryta upp och börja om. Berättelser om flyktingskap, skolgång och identitet.

som står dessa barn tillbuds, som de sedan måste hantera. Den som just anlänt och börjar skolan ställs inför en rad nya situationer, som är mer eller mindre livsavgörande: kommer jag att få några vänner, kommer jag att klara skolarbetet, vem blir jag i det nya landet. Skolan kan ses som en dörr som barnen ska ta sig igenom. Att bryta upp från sitt hemland väcker funderingar om hemmahörighet, och att studera detta aktualiserar identitet som en fråga för pedagogisk forskning.

Syfte

Syftet med den här avhandlingen är att belysa, analysera och diskutera hur unga människor berättar om sina erfarenheter av att tvingas till att bryta upp från sitt hemland och att börja om i ett nytt land under sin skoltid.

Frågeställningar

- Vilka förhållningssätt finns i berättelserna till de nya situationer deltagarna ställts inför? Vilka exempel finns på strategier?
- På vilka sätt skapar deltagarna sina identiteter, som det framstår i berättelserna?

Det empiriska materialet är livsberättelser med åtta unga vuxna, mellan 19 och 26 år, som har kommit som flyktingar till Sverige under sin skoltid. Centrala teoretiska begrepp är identitet, livschanser, samt det som Bauman (1998; 2000) kallar turister och vagabonder.

Några begreppsdefinitioner

I avhandlingen förekommer ett antal begrepp som bör definieras, utifrån hur jag använder dem i denna avhandling. Begreppen är också mångtydiga, både i vetenskapligt och vardagligt språk och bör därför preciseras. Dessa begrepp är inte centrala i analys och diskussion men kommer ändå att förekomma i texten, varför det är viktigt att klargöra vad de står för i det här sammanhanget.

Flykting

FN:s definition av en flykting är, enligt 1951 års konvention om flyktingars rättsliga ställning, en person *som flytt sitt land med anledning av en välgrundad fruktan för förföljelse på grund av ras, religion, nationalitet, tillhörighet till en viss samhällsgrupp eller politisk uppfattning, som befinner sig utanför det land, vari han är medborgare och som på grund av tidigare*

Bakgrund och syfte

nämnd fruktan inte kan eller vill återvända till det landet (UNHCR, URL 1). Vem som ska ges flyktingstatus bestäms av ansvariga myndigheter i respektive land. Oftast sker detta genom en individuell prövning, en asylprocess. Ibland, vid stora flyktingströmmar, görs dock en kollektiv bedömning för alla från ett visst område. Det gjordes till exempel för alla som kom från Balkan under kriget på 90-talet. Alla asylsökande är alltså juridiskt sett inte flyktingar, även om de ofta kallas det i vardagligt tal (ibid.). I denna studie är alla utom en person juridiskt sett flyktingar. Edin har sökt asyl tillsammans med sin familj, men har fått avslag, med andra ord inte givits flyktingstatus. FN:s definition får ibland kritik för att vara för snäv, till exempel för att så kallade miljöflyktingar utesluts, liksom de som flyr till en annan region inom samma land (SOU, 1991:1).

Invandrare

Med invandrare avses någon som under sitt liv invandrat till Sverige från sitt ursprungliga hemland. Invandrare är inte nödvändigtvis flyktingar, men flyktingar är invandrare. På migrationsverkets hemsida poängteras att en invandrare alltid är en utvandrare, d.v.s. vare sig det är frivilligt eller inte så är att vara invandrare inte en människas enda identitet (Migrationsverket, URL 2). I excerpt från intervjuerna förekommer att deltagarna själva lägger in andra betydelser i ordet invandrare, exempelvis genom att ironiskt lägga till ”du vet, en blatte”. Från myndighetshåll tolkar jag det som att avsikten är att använda invandrare utan att lägga in värderingar i det, medan det alltså i berättelserna i föreliggande avhandling tvärtom ofta laddas med betydelser. Min avsikt är att använda begreppet som det förekommer i berättelserna, alltså som laddat med olika betydelser.

Svensk

Detta till synes okomplicerade begrepp är i detta sammanhang inte lätt att definiera. Menas en person som är född i Sverige, med svenska föräldrar? Eller är det en person som är född här fast med utländska föräldrar? Och om man har en svensk och en utländsk förälder, vad är man då? Kan man vara svensk om man är född utomlands men har svenskt medborgarskap? I berättelserna används oftast begreppet svensk som en motpol till det deltagarna definierar sig själva som, eller svenskhet som något annorlunda. (se t.ex. Ehn et al (1993) för ytterligare resonemang kring svenskhet).

Kultur

Att här ge en uttömmande översikt av kulturbegreppet låter sig knappast göras, då det är behäftat med så många olika betydelser och värderingar. Detta märks också i deltagarnas berättelser, där de själva använder kultur på olika sätt. Jag tänker därför nöja mig med att ge den definition som jag anser är mest lämplig i förhållande till berättelsernas innehåll och till diskussionen. En enkel definition av kultur är att det beskriver organisationen av mänskligt liv (Westin, 1999). Något mer utvecklat kan kultur definieras som mänskliga meningssystem, regler, normer, värderingar som upprätthålls av en grupp människor. Ofta kopplas kultur samman med nationell eller etnisk tillhörighet, men behöver inte bygga på någondera (Eriksen, 1998). Kultur kan ses som en verksamhet i vilken man drar gränser och pekar ut skillnader, och därigenom delar in människor i kategorier som bygger på likhet respektive olikhet. Det som uppfattas som olikhet är i själva verket resultatet av en gränsdragning, inte uppkomsten till densamma (Bauman, 2002). Norman (1996) skriver: *Ibland hör man människor tala om kultur som vore det något fristående från den sociala kontexten och då är steget inte långt från att uppfatta kultur som något man tillför utifrån eller uppifrån, något människor har eller inte har, något som ger vardagen ett större värde, o.s.v.* (Norman, 1996, s 15). Istället bör man, menar Norman, se till sambanden mellan människors föreställningar om kultur och den verklighet de lever i. Viktigt att poängtera är att det då inte rör sig om orsakssamband, utan om meningssamband.

Några fakta om invandring till Sverige

Detta stycke är till för att ge en översikt i siffror över hur invandringen till Sverige såg ut under de år deltagarna kom hit. Enligt Migrationsverket avspeglas världens konflikter i vilka länder flyktingar till Sverige kommer ifrån (Migrationsverket, URL 3). Till exempel har andelen flyktingar från Irak ökat dramatiskt de senaste åren (Migrationsverket, URL 2).

Vad gäller invandring till Sverige generellt dominerar bosättnings- och besöksärendena, över hälften av de sökande 2006 var sådana ärenden. År 2006 beviljades ca 26 600 personer tillstånd att bosätta sig i Sverige av anknytningskäl. Ca 20 600 personer fick uppehållstillstånd av asylskäl (Migrationsverket, URL 3; SCB, URL 4). År 2007 var antalet beviljade anknytningsärenden ca 29 000 (Migrationsverket, URL 5).

Av 36 207 asylärenden under år 2007 (SCB, URL 4) gavs uppehållstillstånd till totalt 15 639 (Migrationsverket, URL 5). Av dessa var mer än hälften

sökande från Irak. Det vanligaste skälet till att uppehållstillstånd beviljades var skyddsbehov, ca hälften av dem som fått asyl ansågs vara skyddsbehövande. Andra skäl till asyl var flyktingar (enligt FN:s definition), kvotflyktingar, synnerligen ömmande skäl samt övriga skäl (t.ex. problem med att verkställa utvisning) (Migrationsverket, URL 6.).

Deltagarna i min studie kommer från Bosnien, Iran och Kosovo. Under 1990-talet, då alla utom en av deltagarna kom till Sverige, var majoriteten av flyktingarna från Balkan. Under åren 1991-1994 var en stor del av de flyktingar som kom till Sverige från f d Jugoslavien, med en topp år 1992. Den största andelen av de bosnier som kom till Sverige anlände under 1993. Bara under åren 92-94 fick ca 37 000 bosnier asyl i Sverige. Vad gäller Iran var de största invandringsåren 1985-1990¹, då sammanlagt ca 32 000 iranier fick asyl. Från Kosovo finns ingen enskild statistik, och min tolkning av detta är att den är inräknad i statistiken från f d Jugoslavien, då Kosovo tidigare tillhört Serbien (Migrationsverket, URL 7).

Flyktingmottagande i Sverige

Flyktingmottagande och asylprocesser är dock mer än statistik. Litteraturen som jag refererar nedan är företrädesvis från 90-talet, då deltagarna kom till Sverige, och handlar om flyktingmottagande ur både ett praktiskt myndighetsperspektiv och ett mer problematiserande perspektiv.² Här kommer begreppet asylsökande att användas, då det handlar om myndighetsspråk.

Vid ankomsten till Sverige togs de asylsökande emot på s.k. utredningsslussar, under tiden som en första asylutredning gjordes. Efter denna första process, där det avgjordes om skäl fanns för prövning, flyttades de asylsökande till förläggningar. Förläggningarna var ofta inrymda i tomma hyreslägenheter, men det förekom också att man använder gamla hotell, stugbyar, nedlagda institutioner som militärförläggningar, efter behov och tillgång. Vilket skick förläggningar befann sig i varierade, men de var oftast små och sparsamt möblerade (Björkqvist, 1994).

På förläggningarna förväntades de vuxna delta i aktiviteter och kurser, till exempel "vardagssvenska". Barn i skolådern hade (och har) rätt att börja i

¹ Statistiken täcker åren 1984-2007 (Migrationsverket, URL 7)

² Jag har valt att utelämna vad som är annorlunda idag. Om detta kan man läsa på Migrationsverkets hemsida, se t ex Migrationsverket, URL 7.

skolan, och för yngre barn fanns ibland andra aktiviteter ordnade. Alla asylsökande har rätt till akutsjukvård, abort- och förlossningsvård, oberoende av var de bor. Sedan 1 juli 1992 har vuxna rätten att arbeta under asylprocessen om den bedöms bli längre än 4 månader (Perneman, 1994), men i praktiken kan det vara svårt för många att hitta arbete (Björkqvist, 1994). Det har påpekats att boendet under väntan på asyl är ett stort problem för många flyktingar, bland annat på grund av trångboddhet och brist på meningsfulla aktiviteter. Under 90-talet ökade antalet flyktingar som kom till Sverige, framför allt på grund av konflikterna i Somalia och f.d. Jugoslavien. Systemet för mottagande blev överbelastat, vilket resulterade i sämre villkor för en del av de flyktingar som kom hit under den perioden då kommunerna inte kunde uppfylla de principer som fanns. Boendesituationen har visat sig spela stor roll när utvärderingar gjorts. De familjer som haft möjlighet att bo i egen lägenhet och ha eget hushåll har mått förhållandevis bättre än de som bott trängre och varit hänvisade till att äta i förläggningens matsal (Björkqvist, 1994).

När en sökande beviljats uppehållstillstånd har denna rätt att flytta till eget boende och skaffa egen försörjning, och målet är att det ska ske så snart som möjligt. I de fall där den sökande får avslag har man rätt att överklaga. Om även överklagan avslås ska avvisningen ske så snart som möjligt, under "värdiga former" (SOU 1991:1).

Skolgång för nyanlända elever

Att söka upp och studera alla de olika skolor som nämns i livsberättelserna är inte görbart. Jag har därför valt att istället ge en kort översikt över hur nyanlända tas emot i skolan, så som det oftast går till.

Alla barn har rätt att gå i skolan, även de barn som är asylsökande. Såvitt jag kan utläsa av litteraturen från 90-talet såg det ganska olika ut på förläggningarna. En del hade undervisning på plats, andra inte, och kvaliteten var skiftande (se t.ex. Björkqvist, 1994). Ibland ordnas klasser på själva förläggningen, ett slags klasser innan förberedelseklasser, och ibland går barnen i kommunens reguljära förberedelseklasser från början. Detta system har sett olika ut över tid och skiljer sig mellan kommuner.

Alla kommuner är skyldiga att upprätta en introduktionsplan för nyanlända elever, samt erbjuda introduktion för alla som fått uppehållstillstånd (Myndigheten för skolutveckling, 2005). Alla skolor måste tillgodose nyanlända barns behov, liksom de måste hantera alla barn med särskilda

behov. Däremot finns det inte ett sätt på vilket detta måste ske. Det gör att sättet att ta emot nyanlända elever varierar. I större skolor där många barn tas emot finns oftast system med förberedelseklasser, medan det på mindre skolor oftare görs individuella lösningar för de elever som behöver det. I förberedelseklasser fokuseras framför allt på att lära ut svenska, och klasserna är ofta förlagda på en vanlig skola. Med vanlig avses här de (oftast kommunala) skolor där barnen i upptagningsområdet går. Ibland läser eleverna läser också vissa kärnämnen som matematik, men huvudpoängen är att eleverna ska lära sig språket (Blob, 2003). Klasserna är ofta åldersblandade. När eleven bedöms vara redo flyttas hon eller han till en vanlig klass, ofta en eller några år under sin åldersgrupp i på grund av att den tid de missat.

Studier har visat att en alltför kort vistelse i förberedelseklass, med en snabb övergång, kan vara en nackdel för eleverna. Detsamma gäller för de som går i förberedelseklass för länge. Fokus i förberedelseklass ligger på språket, och blir eleven kvar under lång tid så riskerar han eller hon att halka efter i det vanliga skolarbetet (se t.ex. Rodell Olgaç, 1995). En vanlig lösning på den här problematiken är att låta barnen göra en successiv övergång, genom att eleverna exempelvis läser ett ämne med den nya klassen för att sedan öka till två och så vidare (Blob, 2003). Andra kartläggningar visar att vissa elever i förberedelseklass också tycker att det är jobbigt med de blandade åldrarna. De anser att de inte får sina behov tillgodosedda då tempot alltid anpassas till klassens lägstanivå, och längtar efter att få gå vidare (Hallinder & Risan, 1993).

I en enkätstudie som gjordes i början av 2000-talet, gällande alla nyanlända elever, framgick att ungefär hälften av dem som svarat på frågorna var nöjda med det stöd och den hjälp de fått i skolan, medan den andra hälften inte var det. Flera av dessa elever kände sig också mindre trygga i skolan, och över hälften hade någon gång känt sig orättvist behandlad av lärare och ca en tredjedel upplevde att de mobbats av andra elever, något fler än bland svenska elever. De nyanlända eleverna upplevde i större utsträckning än de svenska att de hade möjlighet att påverka sin situation i skolan (Myndigheten för skolutveckling, 2005).

Forskning om flyktingbarns situation i Sverige

I den forskning jag tagit del av framstår tiden under vilken flyktingar väntar på asyl och bor på förläggning ofta som traumatisk och mycket jobbig för de människor som hamnar i den situationen. Trångboddhet hindrar privatlivet

och detta i kombination med den psykiska påfrestningen gör att många sover dåligt och är trötta (se t.ex. Angel & Hjern, 1992; Björkqvist, 1991). En studie kring människors upplevelser av att vänta på asyl visar att barn påverkas i mindre utsträckning än vuxna, även om det är svårt för dem också. På en förskola förekom det att barnen frågade varandra vem som hade papper, och en del av barnen lärde sig snabbt att använda ordet uppehållstillstånd (Björkqvist, 1991; 1994). I samma studie påpekas att visserligen är det många som mår psykiskt mycket dåligt under väntan på asyl, men inte alla.

Den forskning som finns om flyktingar i Sverige är företrädesvis gjorda med ett psykologiskt perspektiv. Jag ämnar här inte göra någon djupare genomgång utan endast ge en översiktlig bild av fältet. Socialstyrelsen (2000) har givit ut en forskningsöversikt kring psykisk hälsa hos flykting- och invandrabarn, och de studier som tas upp där delades in i några olika grupperingar. Ett antal studier berörde hur samhälls- och familjeförhållanden påverkade flyktingbarns psykiska hälsa. Andra handlade om förekomsten av psykiska problem hos barn och ungdom med invandrar- och flyktingbakgrund. Man tog också upp den vård, stöd och behandling som fanns för invandrar- och flyktingfamiljer. Författarna till översikten påpekar att inom dessa områden finns relativt få studier gjorda (notera att det rör sig om början av 2000-talet). I slutsatserna efterfrågas bland annat kvalitativa, empiriska studier i andra discipliner som viktiga komplement till existerande psykologisk forskning.

Teoretisk referensram

Longing for identity comes from the desire for security. (Bauman, 2004a, s 29)

I det här kapitlet kommer jag kort att gå igenom de teoretiska utgångspunkterna för föreliggande avhandling, samt annan forskning jag bedömer vara av relevans för arbetet.

De teoretiska begrepp tas här upp i tre större avsnitt; *Identitet, Turister och vagabonder - globalisering på gott och ont* samt *Livschanser*. Begreppet livschanser har funnits med under hela avhandlingsarbetet, och har därmed influerat analysen. Identitetsbegreppet kom till eftersom deltagarna själva ofta talar om identitet på olika sätt. Begreppen turister och vagabonder är en del av teorierna kring (sen)modernitet, men med fokus på globalisering och vad som sker med människor som tvingas till förflyttning.

Identitet

Begreppet identitet har de senaste åren fått en mängd olika uttolkare och därmed också delvis olika betydelser. Uppkomsten av identitet förklaras ur psykologiska, socialpsykologiska, sociologiska och postmoderna (fast där talar man istället om subjektsskapande) perspektiv. Listan kan göras längre, och att ge en överblick över detta fält är inte något jag tänker ta mig an i den här avhandlingen. De teorier om identitet som jag främst lutar mig mot har visserligen sitt ursprung inom sociologin, men jag anser att de även har sin plats inom pedagogisk forskning.

När man i vardagligt tal använder begreppet identitet avser talaren oftast att slå fast vem han eller hon "är", som en uppsättning, troligen medfödda, egenskaper. Dock finns det andra sätt att definiera identitet. Exempelvis menar Bauman (2004a) att det är ett felslut att tala om en "kärna", en medfödd, icke förhandlingsbar identitet. Han menar istället att själva begreppet identitet är en konsekvens av det moderna samhälle vi lever i. Tidigare i människans historia har man aldrig behövt reflektera över vem man är. Familjens position, yrke, och så vidare har givit de ramar som definierar individen. Bauman (ibid.) kallar sådana ramar för samhällsliga institutioner, vilka under modernitetens villkor har förlorat sin betydelse.

Familj, yrkesval, positioner, hierarkier, allt är nu föränderligt. Det är detta som kallas flytande modernitet; vätskor kan inte hålla sin form mer än korta stunder i taget. Detsamma gäller med det moderna samhället. I och med att människan inte längre har en självklar plats måste hon själv bestämma sin identitet, med de bud som står till hands (Bauman, 2000; 2001; 2004a). *Jagidentiteten är något som måste skapas och återskapas i en mer aktiv utsträckning än tidigare* (Giddens, 2003, s 57). Annorlunda uttryckt kan identitet definieras som en meningsskapande process i vilken kulturella attribut, eller uppsättningar av kulturella attribut, ges företräde framför andra källor till mening (Castells, 1999). Dessa andra källor till mening kan till exempel vara yrkes- eller familjetillhörighet, men inte som tidigare en självklar, ofreflekterad källa till identitet, utan som ett aktivt skapande (Bauman, 2004a). En individ kan ha en mängd olika identiteter, men en sådan mångfald ger också upphov till slitningar både i hur vi representerar oss själva och i hur vi handlar (Castells, 1999).

Begreppet identitet bör också skiljas från andra närliggande begrepp som till exempel roller och rolluppsättningar (Castells, 1999). Roller bestäms genom normer i samhälleliga institutioner och organisationer. Vilken utsträckning dessa normer påverkar individer är ett resultat av en förhandling mellan dessa institutioner och individer. Identitet, menar Castells, är istället en källa till mening hos individerna själva, och identiteter konstrueras genom en urskiljningsprocess (Giddens, 1999; Castells, 1999). Castells skriver: *Även om identiteter kan stamma från dominerande institutioner, blir de identiteter först när och om sociala aktörer internaliserar dem, och konstruerar sin mening kring denna internalisering* (Castells, 1999, s 21). I identitetsbegreppet ligger alltså en reflexivitet, individen konstruerar sin identitet genom en reflexiv tolkning av självet mot bakgrund av den egna biografien (Giddens, 1999).

I både Baumans och Giddens teoribygggen är modernitet och, i Baumans fall, senmodernitet, ett centralt tema. Med modernitet avses ungefär den industrialiserade världen (Giddens, 1999). I det moderna samhället är gränsen mellan tid och rum upphävd. Vår uppfattning av, och kontakter med, världen består inte bara av våra egna erfarenheter utan också av förmedlade erfarenheter via framför allt media (och numera Internet). Vi är alltså urbäddade våra vanliga fysiska sammanhang i stor utsträckning. Mekanismerna för denna urbäddning kallar Giddens för abstrakta system. Dessa i sin tur delas upp i symboliska tecken och expertsystem. Symboliska tecken refererar till exempelvis pengar, och expertsystem implicerar den tillit vi till vardags har till teknisk expertis, medicinsk expertis och liknande. Detta

Teoretisk referensram

samhälle skapar krav på kontinuerlig reflektion från medborgarnas sida. Den moderna människan reflekterar hela tiden över sina val, vad gäller livsstil, förhållanden och dylikt. Självet, den egna identiteten, blir föremål för denna reflexivitet (Giddens, 1999). Bauman menar att:

Att behöva bli vad man är, är kännetecknande för det moderna samhället /.../ att tala om individualisering och modernitet är att tala om samma sociala tillstånd. Moderniteten ersätter den sociala ställningens bestämning med en tvingande och obligatorisk självbestämning. (Bauman, 2002, s 176)

Att identitet får ett sådant genomslag beror på att det är ett surrogat för gemenskap. Identiteten måste dock maskera detta, d.v.s. det är inte tydligt att identitet är ett substitut. Om det var det skulle den inte kunna erbjuda trygghet och ge sken av den gemenskap som den har ersatt: *Identiteten gror på gemenskapernas kyrkogård men blomstrar tack vare sitt löfte att återuppväcka de döda* (Bauman, 2002, s 184). Vi söker något att tillhöra, en grupp som känns stabil när allt annat är i ständig rörelse. *Precis när gemenskapen bryter samman uppträffas identiteten* (Young, 1999, s 164).

Centrala aspekter för självidentiteten är, enligt Giddens (1999), ontologisk trygghet och risk. Den ontologiska tryggheten bygger på tillit och innebär en känsla av att allt är som det ska. Vi lär oss att lita på att vardagen är trygg och händelselös. Myntets baksida heter risk. Vi tampas med att hantera de risker vi känner till, och som vi ofta får kunskap om genom förmedlad erfarenhet. Vi tvingas lita till abstrakta system, vars risker är svåröverskådliga och diffusa för oss. Exempelvis är det svårt för gemene man att överblicka börshandelns konsekvenser, eller att bringa reda i olika experters rön kring miljöförstöring. Här introducerar Giddens begreppet ”den skyddande hinnan”, som det psykologiska raster vi genom grundläggande tillit använder för att filtrera bort faror i vår omgivning. Människor som inte gör det, som är upptagna med livets alla risker, anses inte vara normala. Detta innebär en rad dilemman för självet. Giddens beskriver dessa dilemman som förening kontra fragmentering, maktlöshet kontra tillägnelse, auktoritet kontra ovisshet samt personifierad kontra kommodifierad erfarenhet.

Den moderna människan är alltså, enligt Giddens, en existentiellt reflekterande, (av tvång) tillitsfull person som lever med att hantera ständiga riskbedömningar och därmed dämpa sin ångest. Giddens menar att i detta finns både positiva och negativa konsekvenser. Rimligtvis finns aspekter i att som barn komma som flykting och tvingas hantera en rad nya situationer som

ett nytt språk eller en ny skola, som är intressanta att diskutera i relation till denna teori.

Ett begrepp som är intressant i detta sammanhang är diaspora (Hall, 2005). Diaspora är ett grekiskt ord som från början betecknar utsädet av frön på en åker, och används också för att beteckna judarnas försörjning i världen (Kooy & de Freitas, 2007). Som teoretiskt begrepp innebär det konstruktioner av identitet i relation till nationer och språk. Upplösningen av nationella gränser och gamla kategorier (jfr Giddens, 1999; Bauman, 2000) skapar behov av nya former för gemenskap, vilka ofta är nomadiska och överskrider nationella gränser (Kooy & de Freitas, 2007).

Castells (1999) bygger till viss del sina resonemang på Giddens teorier om modernitet och självidentitet. Han menar dock att sociologins identitetsbegrepp måste bestämmas. Det räcker inte att säga att en identitet är socialt konstruerad utan detta påstående måste kvalificeras med följande frågor: hur, från vad, av vem och för vad? Han skiljer också ut tre olika former för identitetsskapande. *Legitimerande* identiteter är så att säga införda av samhällets dominerande institutioner för att utvidga och rationalisera deras dominans. Ett exempel är nationalism; ledaren för ett land kan exempelvis trycka på att vissa egenskaper finns nedärvda hos landets befolkning, som ett slags folksjäl. *Motståndsidentiteter* skapas av aktörer som befinner sig i positioner eller tillstånd som har nedvärderats eftersom de skiljer sig från legitimerande identiteter, och som därför bygger upp motstånd utifrån principer som skiljer sig från samhällets institutioner. *Projektidentiteter* skapas när sociala aktörer skapar nya identiteter som omdefinierar deras ställning och därmed är ute efter att förändra hela samhällsstrukturen. Ett exempel på detta är politisk feminism.

Identitet som berättande

Det finns flera teorier som binder samman berättande och identitet, och jag ämnar framför allt ta upp en här, som baseras på och vidareutvecklar Lave och Wengers begreppsapparat om praktikgemenskaper och lärande (jfr Lave & Wenger, 1991; Wenger, 1998).

Jag kommer inte här gå in i detalj på sociokulturella teorier om lärande. Men för att följa resonemanget behöver några begrepp redas ut. Wengers begreppsbyggnad centreras runt det som han och Lave kallar praktikgemenskap (eng. communities of practice; Lave & Wenger, 1991).

Grunderna i en praktikgemenskap är deltagande, reifiering, meningsskapande, identitet och lärande (Wenger, 1998).

Deltagande innefattar ett aktivt medlemskap i en praktikgemenskap, och möjliggör också ett ömsesidigt erkännande medlemmar emellan. Deltagande i en viss praktik, exempelvis en arbetsplats, tar inte slut när man lämnar den fysiska platsen. Reifiering betyder att ”göra något till ett ting”. Med detta avses symboler och abstraktioner som vi använder till vardags som om de vore verkliga, konkreta. Vi talar till exempel om demokrati, eller globalisering, som om de existerade på riktigt och hade faktiska, oberoende, egenskaper. Varje gång vi agerar som om dessa saker finns reifierar vi dem (Wenger, 1998; Nilsson & Wigg, 2001).

Deltagande och reifiering definierar olika aspekter av en praktikgemenskap och är drivande i meningsskapande.³ De båda processerna förutsätter varandra; deltagande är nödvändigt, annars skulle det inte finnas praktiker, och reifiering gör att medlemmarna i praktiken kan förstå varandra. Genom denna process skapar alltså människor mening i de praktiker de rör sig i. Annorlunda uttryckt så produceras identitet genom lärande, deltagande och meningsskapande: *Because learning transforms who we are and what we can do, it is an experience of identity. It is not just an accumulation of skills and information, but a process of becoming* (Wenger, 1998, s 215). Identiteter skapas och omskapas genom dessa processer. *Building an identity consists of negotiating the meaning of our experiences of membership in social communities* (Wenger, 1998, s 145). Eftersom forandet av identiteter är en del av en kontinuerlig process befinner de sig i ständig rörelse.

Begreppet identitet sätter fokus på individen utan att ha individen som enda utgångspunkt. Identitet som begrepp är en balansbräda mellan det sociala och individen, vilket tillåter oss att tala om dem i relation till varandra. Dock menar Wenger att det inte räcker att tala om identitet som socialt skapad i bemärkelsen något vi talar om och reflekterar kring. Identitet består inte bara av självbilder, utan innefattar också hur vi lever våra identiteter i praktiken. Identitet i praktiken karaktäriseras av att den är levd, förhandlad och social (Wenger, 1998).

³ Meningsskapande heter på engelska negotiation of meaning, alltså egentligen meningsförhandling. Dock är meningsskapande ett mer vedertaget begrepp, varför jag valt att använda det här.

Andra menar dock att identiteter visserligen har sitt ursprung i dagliga aktiviteter med allt vad det innebär, men att det är bilden av våra egna eller andras erfarenheter som konstituerar identiteter. Identiteter skapas genom reflektion över erfarenheter, genom att vi förhåller oss till dem och införlivar dem i våra berättelser, inte genom erfarenheterna i sig. Identiteter hittar inte sitt uttryck genom berättelser; de är berättelser (Sfard & Prusak, 2005a). Genom att använda fraser som berättar hur någon är, eller vilka egenskaper någon har och så vidare, snarare än vad de gör så fryser vi bilden och omvandlar egenskaper hos en handling till egenskaper hos den som handlar.

Identiteter kan, enligt detta synsätt, definieras som en samling berättelser om en person, vilka är reifierade, möjliga att stödja samt signifikanta. Den reifierande kvaliteten kommer av användandet av ord som *är*, *har*, *kan* snarare än *gör*, tillsammans med förstärkande ord som alltid, ofta, vanligen, för att betona att det finns ett mönster. Historierna är möjliga att stödja om den som historierna gäller menar att de avspeglar ett faktiskt förhållande, d.v.s. personen uppfattar detta som en del av sin identitet. En historia är signifikant om förändringar i den förändrar historieberättarens känslor för den som historien rör. De mest signifikanta berättelserna är oftast de som handlar om ens tillhörighet i, eller exklusion från, en viss grupp (eng. community) (Sfard & Prusak, 2005b).

Man kan också skilja mellan faktiska (eng. actual) och designerade (eng. designated, min översättning) identiteter. Faktiska identiteter handlar om hur vi uppfattar att saker är, till exempel ”jag är en god bilförare”. Designerade identiteter handlar om hur vi skulle vilja att saker vore, nu eller i framtiden: ”Jag vill bli läkare”. eller ”jag borde försöka bli en bättre människa”. Snarare än att betrakta det människor berättar som fönster mot en identitet som finns oberoende av berättelsen, bör berättelser alltså förstås som formandet av identiteter genom det som berättas om oss, av oss själva eller av andra (ibid.).

Som narrativ kan varje identifierande berättelse om en person ses som ett samspel mellan A, B och C. A är den identifierade personen, B är den som berättar och C är mottagaren. Genom detta menar författarna att identiteten tydligt framstår som mångfacetterad. Man kan ha många berättelser om en och samma person, vilka inte nödvändigtvis behöver hänga ihop utan t o m kan säga emot varandra. På samma sätt är det man håller för sant om sig själv inte nödvändigtvis det som andra ser att man iscensätter (Sfard & Prusak, 2005a; 2005b).

Vem som berättar, om vem och för vem kan förekomma i olika konstellationer. Modellen AAA, d.v.s. de historier vi berättar för oss själva om oss själva, är det som oftast avses när man talar om identitet. Författarna menar att det är dessa självberättelser i första person som är identiteter, och som har störst genomslag på hur vi sedan agerar. De skiljer också på två olika identiteter: Faktiska identiteter handlar om hur (man uppfattar att) saker faktiskt är, medan designerade identiteter handlar om saker man önskar skulle vara sanna, eller hoppas kommer att bli sanna i framtiden (Sfard & Prusak, 2005b). Lärande är ett sätt att stänga gapet mellan faktiska och designerade identiteter. Designerade identiteter spelar stor roll för vårt handlande, och kan fungera som självuppfyllande profetior. Därför, menar författarna, är det inte orimligt att anta att identiteter spelar stor roll för hur eleven hanterar exempelvis skolarbete. Det finns också signifikanta berättare, vilka kan ses som en viss grupps röst; i det här fallet rörde det värderingar i en judisk-rysk minoritet i Israel. Författarna drar slutsatsen att designerade identiteter är ett resultat av kollektivt historieberättande, både medvetet formade av andra, företrädesvis föräldrar, och av okontrollerbar sammansmältning av berättelser som uppstår i familjer och grupper (ibid.).

Turister och vagabonder - globalisering på gott och ont

En aspekt av modernitet, eller mer precist senmodernitet, är globalisering. Jag kommer i detta stycke att ta upp något om människors villkor i denna process, och då med fokus på rörelse och identitet.

Giddens (2003) talar om uppluckringen av traditioner i och med globaliseringen. Det medför att människor som inte har dessa traditioner att basera sin tillvaro på därmed måste hitta andra grunder för identitet och självreflektion. Vi måste själva välja vår livsstil då de traditioner som tidigare givit ramarna har försvunnit, eller åtminstone försvagats. Ett annat drag hos det senmoderna samhället som en följd av globalisering, menar Bauman (se t.ex. 1998, 2004c), är att det är ett konsumtionssamhälle. Under modernitetens första fas var människor framför allt producenter, genom sin arbetskraft. Nu är istället människor framför allt konsumenter, och då inte bara som köpare av produkter, utan som den primära uppgift de har att uppfylla i samhället; ett slags identitet (Bauman, 2004c).

I det (sen)moderna samhället är människor också ständigt i rörelse. Att inte röra sig är inte ett alternativ i en värld som är stadd i ständig förändring. Människor reser i arbetet eller på fritiden, men även när de bara sitter still

och tittar på tv befinner de sig i rörelse (Bauman, 1998). Det lokala betydelse tonas ner; vi är urbäddade de tidigare förgivettagna rumsliga sammanhangen (Giddens, 1999). Detta är en del av modernitetens flytande karaktär; det går inte att vara orörlig på en plats som saknar stabila fixpunkter. Vidare skapar denna ständiga rörelse, i kombination med konsumtionsidealet, ett tillstånd av att alltid vilja ha mer; alla, oavsett tillgångar, vill alltid ha mer (Bauman, 1998). Som medborgare idag förväntas vi alltså fylla rollen som konsument. Men medan alla kanske önskar vara konsument, är det inte alla som har möjlighet att vara det: *All of us are doomed to the life of choices, but not all have the means to be choosers* (Bauman, 1998, s 86). I ett konsumtionssamhälle dras gränserna mellan olika grupper genom ”grader av mobilitet” - människors frihet att välja var de vill vara.

Globalisering är också ett kroppsligt fenomen eftersom det, under olika villkor, sätter människor i rörelse (Richardson Bruna, 2007). De som befinner sig i de högre skikten kan lämna de lägre skikten bakom sig, genom att till exempel ex överge bostadsområden de uppfattar som sämre. En annan skillnad ligger i hur de högre skikten kan resa som de önskar, oavsett om det är i arbetet eller på fritiden, medan de lägre skikten ofta, och allt oftare, körs bort från platser som de helst hade stannat på. Alla människor är nomader, men mellan dessa två grupper går en tydlig linje (Bauman, 1998). De högre skikten lever i tiden, medan rummet är av liten eller ingen betydelse (jfr Giddens, 1999). De lägre skikten lever i rummet, medan den tidliga aspekten är utanför deras kontroll (Bauman, 1998).

Den första gruppen kallar Bauman turister, de som lever i den senmoderna friheten. Dessa rör sig i världen för att de väljer det själva, för att den globala världen är inom räckhåll och för att det är attraktivt, en livsstil att sträva efter. Den andra gruppen är vagabonderna. De rör sig i världen för att de tvingas till det av yttre krafter, och ofta är de inte välkomna dit de kommer. Vagabonderna är: *The waste of the world which has dedicated itself to tourist services* (Bauman, 1998, s 92). Vidare är vagabonden, precis som turisten, en konsument, men en dålig sådan eftersom han/hon inte har medel och möjlighet att uppfylla konsumentrollen.

Vagabonden är turistens alter ego. De som befinner sig i den situationen längtar efter att leva ett sådant liv som turisten lever, medan turistens skräck är att plötsligt befinna sig i vagabondens position. Närvaron av vagabonder, särskilt i det egna samhället, är en påminnelse om att saker, i den flytande moderniteten, när som helst kan förändras och det kanske till det sämre

(Bauman, 1998; 2000). Det finns också en tredje kategori, modernitetens utstötta (Bauman, 2004b). Termen refererar till de människor som Bauman menar har ställts ohjälpligt utanför det moderna samhället. Exempelvis gäller det flyktingar som blivit fast i det som från början var tillfälliga flyktingläger, och vilka har få eller inga möjligheter att förändra sin situation. De är den mest extrema formen av vagabonder.

Livschanser

Livschanter (eng. life chances) är ett begrepp som framför allt använts i analyser av social mobilitet, som en effekt av exempelvis utbildning (se t.ex. Åberg, 1992). Livschanser är dock inte synonymt med mobilitet eller utbildning, utan handlar om individers möjligheter i ett visst samhälle vid en given tidpunkt. Begreppet var från början ett försök att analysera förändringar i livsvillkor genom historien utan att förutsätta att förändring nödvändigtvis innebär förbättring (Dahrendorf, 1979). Livschanser har också använts för att diskutera livsvillkoren i den så kallade tredje världen (Levine & White, 1986; Nilsson & Wigg, 2001).

Människor föds med olika livschanser beroende på en rad omständigheter, exempelvis var i världen man bor, vilka förhållanden som finns i familjen, materiella förhållanden och normer. Enligt Dahrendorf (1979) är livschanser: *opportunities for individual growth, for the realisation of talents, wishes and hopes, and these opportunities are provided by social conditions* (Dahrendorf, 1979, s 30). Det handlar alltså inte om en enskild individs personliga attribut, utan om de möjligheter en individ har i samhället (Dahrendorf, 1979; Nilsson & Wigg, 2001).

Livschanter består av två aspekter. På engelska kallas dessa aspekter för options och ligatures. Options översätts enklast med möjligheter och beskriver den enskilda människans önskningar, drömmar, ambitioner, eller den enskilda människans potential. Det är med andra ord inte säkert att det man önskar går att uppfylla, eller att ens potential realiseras. Det beror istället på det som Dahrendorf på engelska kallar ligatures. Ligatures betyder ordagrant ligament eller senor, men står i det här sammanhanget för de nätverk som en människa ingår i. Individen är sammanlänkad med andra i nätverk genom sociala positioner och roller. Dessa nätverk är ofta betydelse- och känsloladdade, vilket märks i användandet av vissa termer, som till exempel fädernesland (Dahrendorf, 1979).

De chanser som individen har att realisera ambitioner och mål, finns i nätverken, och nätverk är i sin tur uppbyggda av sociala relationer. Dessa relationer kan vara öppna eller stängda. En öppen social relation stänger inte ute människor från deltagande, utan släpper in de som vill. En stängd relation är, självfallet, motsatsen. I en sådan dikteras villkor för deltagande, eller så stängs människor helt enkelt ute (Weber, 1983; Dahrendorf, 1979).

Låt oss ta ett nutida exempel. De individuella möjligheterna, eller potentialerna, kan vara en musikalisk talang eller ett intresse för musik, samt ett intresse för att göra karriär inom musik. En chans att realisera den här möjligheten kan då vara något av de talangjakter som visas på tv, till exempel "Idol". I sådana program är nålsögat smalt; nätverket är inte tillgängligt för alla. Programmet har karaktären av en stängd relation, där villkor ställs för deltagande och vissa inte tillåts komma in.

Samhällen skiljer sig åt bland annat genom balansen mellan möjligheter och nätverk (Levine & White, 1986). Bara för att en individ har maximalt med potential betyder det inte att det finns maximalt med livschanser: *Ligatures without options are oppressive, whereas options without bonds [ligatures] are meaningless* (Dahrendorf, 1979, s 31). Nätverk är givna, medan möjligheter är något individen önskar. Livschanser är inte instrumentella, d.v.s. livschanser ger inte individen alternativ att välja mellan för att på så sätt förbättra sin situation. Starka nätverk kan vara begränsande, medan obegränsade möjligheter ofta gör att de sociala nätverken går förlorade, vilket i sin tur gör möjligheterna mindre värda eftersom det blir svårare att realisera dem (Dahrendorf, 1979).

Ett problem med begreppet, så som Dahrendorf definierar det, är att han inte skiljer mellan olika typer av nätverk. Rimligtvis är det möjligt att åtminstone skilja ut två olika varianter, personliga respektive strukturella nätverk. Personliga nätverk är familj och vänner, och ligger nära individer. Dessa nätverk är inte möjliggörande på så sätt att de ger chanser i samhället. De har betydelse på en annan nivå, eftersom de ger individen ett sammanhang och en hemmahörighet. Strukturella nätverk ligger längre ifrån individen och hör ihop med olika institutioner i samhället. Dessa har en mer direkt roll i att ge eller begränsa individens chanser och ligger utanför den enskildes kontroll i stor utsträckning.

I den moderniserade världen (jfr Giddens, 1999) har de personliga nätverken ofta lösts upp och fokus ligger mer på individens möjligheter. Sådana villkor kan å ena sidan ge individen mer valfrihet i relation till de strukturella

Teoretisk referensram

nätverken, då man inte hindras av exempelvis familjens värderingar, men ger å andra sidan minskad stabilitet i de personliga relationerna (Levine & White, 1986). Det kan i sin tur leda till att individen, trots större valfrihet, känner sig isolerad: *This is the Western experience - an improvement in life chances, but at a cost in the linkages and attachments that endow choice and success with their most deeply satisfying meaning* (Levine & White, 1986, s 21).

Sammanfattningsvis är dessa begrepp, identitet, turister/vagabonder samt livschanser tänkta att utgöra avhandlingens teoretiska grund och analysverktyg. De står för en syn på individer som både aktörer i ett samhälle, och beroende av detsamma. Individer skapar sina egna identiteter, men aldrig oberoende av sociala sammanhang och livschanser.

Näralligande forskning

We live in a fluid world where more and not less communication /.../ is a necessity /.../ To be stuck at the point of caste-like encasements is to miss the big picture. We need to look beyond the essentializing debate at the questions that point to the future. (Bhatti, 2006, s 144)

I det här kapitlet tas upp forskning som på olika sätt ligger nära föreliggande avhandling. De studier som jag tagit del av kommer från flera skilda discipliner, företrädesvis pedagogik, utbildningssociologi och sociolingvistik. Några av artiklarna har också tvärvetenskaplig prägel. Det de har gemensamt är att de tar sin utgångspunkt i frågor som har att göra med invandrarungdomar eller vuxna invandrare i relation till företeelser som identitet, kultur och skola. En stor del av studierna har skola som antingen fokus eller social kontext. I både urval och läsning har jag främst velat lyfta fram hur andra forskare har undersökt och utrett frågor om identitet i relation till invandrarungdomar, både generellt och i en skolkontext. Dessutom finns några exempel på forskning kring flyktingar och invandrare i Sverige.

I litteraturen på engelska används genomgående begreppet *immigrant*, vilket lättast översätts med invandrare. Dessutom är ordet kultur ofta förekommande i artiklarna, och därför använder jag det här trots att det inte är ett centralt begrepp i avhandlingen ut. Vad gäller de artiklar och böcker jag tagit del av som rör kultur kan dessa grovt delas in i två kategorier, de som tar kultur som utgångspunkt, som en variabel som påverkar människors liv, samt de som mer problematiserar begreppet och undersöker hur kulturer, eller snarare kulturella skillnader, konstrueras. Detsamma gäller identitet. Några av artiklarna behandlar identitet som något givet, något som människor har och som påverkar deras sätt att vara i världen, medan andra intresserar sig för konstruktionen av identitet. Flertalet av artiklar nyttjar båda begreppen; uppenbarligen för att det verkar vara svårt att diskutera identiteter hos invandrare utan att blanda in kulturbegreppet, vare sig man ser identitet och kultur som konstruerade eller inte.

Jag har valt att dela in de aktuella texterna i fyra större avsnitt: *Identitet och kultur som påverkansfaktorer*, *Identitet och kultur som konstruktioner*, *Invandrarlevers prestationer i skolan* samt *Att vara flykting och invandrare i Sverige - några erfarenheter*.

Identitet och kultur som påverkansfaktorer

Ett vanligt antagande är att kultur och identitet är faktorer som påverkar oss i våra dagliga liv. Ofta ses de till och med som egenskaper hos individer eller grupper, vilka antingen är medfödda eller är ett resultat av ett socialt arv som är relativt statiskt över tid (Vermeulen, 2000; Bauman, 2004a). Begreppen i sig problematiseras inte, utan tas som utgångspunkt. Dessa två begrepp blir, med detta synsätt, framför allt aktuella när människor flyttar från ett land till ett annat, och därmed alltså kommer att leva i ett land där majoriteten har en annan kultur än de själva.

Aspekter som till exempel hur människor anpassar sig är i fokus i forskning med en sådan utgångspunkt, och olika kulturer eller identiteter kan ställas mot varandra. I en kanadensisk studie jämfördes två grupper av ungdomar, invandrare respektive icke-invandrare, vad gäller hur de ser på Canada som land och sin egen identitet i relation till landet. Bland annat fann man att de icke-invandrade ungdomarna uppehöll sig mer vid nationell identitet och stolthet samt att de uttryckte sig mer passionerat om ämnet. En ganska stor del av invandrarungdomarna uttryckte stolthet över sitt ursprung, och framhöll sin identitet som tillhörande en viss folkgrupp eller ett visst land. De ville också gärna hålla fast vid den gamla kulturen samtidigt som de uppskattade den kanadensiska (Wenshya Lee & Hébert, 2006).

De icke-invandrade ungdomarna beskrev dessutom sin nationella tillhörighet i termer som hemma, stolt, älskar. De invandrade ungdomarna använde termer som känner, kan, blivande (eng. becoming). För de icke-invandrade var den nationella identiteten självklar och starkt känslomässig. Så icke för de invandrade ungdomarna, hos dem tog den nationella (kanadensiska) identiteten mer formen av något som ska erövrats. Däremot använde de mer känslomässiga uttryck kring sina gamla hemländer eller sin uppfattade etniska tillhörighet (ibid.).

I USA ses ofta asiatisk-amerikansk ungdom som ständiga utlänningar, även om de är födda i landet (Mo & Shen, 2007). Dessutom befinner de sig ofta i konflikt med sina föräldrar på grund av att de har delvis olika värderingar. Asiatisk-amerikanska ungdomar är tvungna att utkämpa sitt identitetskrig, som författarna kallar det, på två fronter: dels hemma, med traditioner och de begränsningar de kan innebära, och uppfattningar i familjen eller den egna gruppen. Dels finns det uppfattningar, och fördomar, om dem och deras etniska tillhörighet i samhället i stort. I vilken kultur man hör hemma är med andra ord inte så lätt att svara på:

Struggling with their identity building, in their minds culture is more a belief than a set of customs and rituals. When they cannot find a comfortable nook for their belief in the world of cultures, they have to turn inward. To them, home is not a physical place, but a feeling rooted in the heart (Mo & Shen, 2007, s 184).

Författarna menar att dessa ungdomar tenderar att utveckla ”pan-ethnic hybrid identities”⁴. Det vill säga, asiatisk-amerikanska ungdomar har mest gemensamt med varandra, och dessa erfarenheter överskrider etniska, socio-ekonomiska eller sociala förhållanden.

Kulturkrockar i skolans värld

I forskning om skolan får synen på kultur som en påverkansfaktor konsekvenser. Ett argument är att vårt sätt att vara i världen, d.v.s. vår kultur, är detsamma som vårt sätt att veta saker om världen. Eller omvänt: Vad vi vet och hur vi vet inte bara påverkar utan är samma sak som ett sätt att vara i världen. Detta kallas för pragmatiska epistemologier. Enligt samma argument måste då lärare vara medvetna om varje elevs epistemologi, eftersom dessa påverkar hur elever lär, och även hur de tar till sig en utvärdering eller betygsättning (Reybold, 2002). Annars, menar en del, kan invandrarungdomar få svårt att anpassa sig till en ny skolmiljö, särskilt om de också tillhör en lägre samhällsklass eller har dåliga läs- och skrivkunskaper. Det uppstår också ofta konflikter mellan generationerna som en konsekvens av att ungdomarna försöker hantera kulturkrockar (Goldblatt & Rosenblum, 2007; Mo & Shen, 2007).

Ett exempel på det sistnämnda är en studie om etiopiska invandrare i Israel (Goldblatt & Rosenblum, 2007). Här fokuseras främst de jämförelser som tonåringar själva gör mellan skolan i Etiopien och skolan i Israel. De tycker att det israeliska skolsystemet är för slapt; eleverna respekterar inte läraren. I Etiopien reser man sig när läraren kommer in i klassrummet, lärarna inspekterar att man är hel och ren, alla lyssnar och ingen svär eller bråkar. Om man gör det får man stryk och föräldrarna kanske kallas till skolan. Då får man skämmas inför både föräldrar och klasskamrater. Ungdomarna ser skolan som en plats att skapa möjligheter för framtiden, men är samtidigt frustrerade av det de uppfattar som brist på disciplin. Dock menar ungdomarna att de fick ett bra mottagande och mycket stöd när de först

⁴ Notera att jag inte menar att begreppet *hybridity* baseras på ett kulturkrockstänkande, utan det handlar om dessa artikelförfattares utgångspunkter.

började. Ungdomarna har utvecklat strategier för att vara fysiskt närvarande i klassen, men mentalt frånvarande.

De uttrycker också missbelåtenhet med förändringar i familjelivet. En flicka säger att hemma i Etiopien så åt familjen tillsammans och pratade om vad som hänt under dagen. Hennes pappa brukade hjälpa henne med skolarbetet. Det kan han inte längre, eftersom han inte talar tillräckligt bra hebreiska. Familjen umgås inte på samma sätt längre, alla äter när de vill och har tid. Hon saknar det familjeliv de hade i Etiopien (Goldblatt & Rosenblum, 2007). Författarna menar alltså att familjen är viktig för dessa ungdomars känsla av tillhörighet. Därför argumenterar de för att skolan bör involvera föräldrarna i större utsträckning, så att dessa också får en chans att förstå sig på det nya skolsystemet. Enligt författarnas mening behöver invandrarungdomar tydligare ramar för att ges möjlighet att klara av skolan (ibid.).

Som vi ser av exemplen ovan, så innebär en syn på kultur och identitet som fasta enheter att vi, när ungdomar utvecklar andra typer av identiteter och kulturer, hamnar i resonemang kring kulturkrockar. Inte heller problematiseras begreppen i särskilt stor utsträckning. Kulturer talas om och beskrivs ofta som tydligt avgränsade, homogena och relativt oföränderliga entiteter som överförs, eller ärvs, från generation till generation. Detta kallas ibland för *the culturalistic fallacy* (Vermeulen, 2000). Med ett sådant synsätt förefaller kultur existera utanför samhället och de individer som lever i det. Kulturalistiska förklaringar tas ofta till för att förstå mänskliga beteenden för vilka inga andra förklaringar finns tillhands. Dock menar Vermeulen (2000) att sådana förklaringar tenderar att bli platta; de säger endast att en människa eller en grupp människor beter sig på ett visst sätt för att de hör till en viss kultur. Med detta har man egentligen inte förklarat något. Istället bör man försöka se till vad det är som utgör kultur, hur våra uppfattningar om dem konstrueras. Samma resonemang gäller identitet (se tidigare avsnitt om identitet). Dock är de artiklar som här tagits upp intressanta i relation till min avhandling, då de också pekar på en mångtydighet i den upplevda identiteten och att orientera sig i ett nytt land, en annorlunda skola och andra värderingar är en process som inte alltid är helt självklar. Dessutom visar exempelvis Goldblatt & Rosenblum (2007) och Reybold (2002) på att frågor kring identitet och värderingar får konsekvenser för hur elever hanterar skolan, och att relationen med skolan också påverkar familjelivet.

Identitet och kultur som konstruktioner

I detta stycke tas upp exempel på andra sätt att se på identiteter, som istället tar som utgångspunkt en syn på identitet och kultur som sociala konstruktioner. Synen på andra är en stor del av den egna identitetskonstruktionen. I samhällen där stora statuskillnader förekommer, kan det finnas ett större behov av andra att identifiera sig mot, och det skapar också en tydlig kontrast till det/de man identifierar sig med (Rabello de Castro, 2004). I en sydafrikansk studie fick 20 svarta och 20 vita skolflickor uttala sig om hur de såg på svarta respektive vita. Vad gällde identitet var det framträdande att de svarta flickorna talade om sig själva utifrån sin hudfärg, att vara svart (eng. being black), medan de vita flickorna aldrig talade om de egenskaper eller villkor som följer med att vara vit (eng. being white). Flickorna var också medvetna om att deras hudfärg och kön spelade olika roll i olika sammanhang; i skolan ger det till exempel låg status att vara både flicka och svart. De vita flickorna i studien sammankopplade också att vara svart med kriminalitet, fattigdom, vara ointresserade av kultur samt att vara annorlunda än de själva. Däremot gällde inte stereotyperna just deras vänner, och att till exempel vara svart var av mindre betydelse i hemmiljön eller med vänner som är likadana (Gaganakis, 2006).

En svensk avhandling som handlar om invandrargrabbars maskulinitetsskapande berör bland annat språkbruk som en aspekt av att göra maskulinitet, och också som kitt mellan vänner (Jonsson, 2007). Slangord, också nedsättande sådana som "horunge" får en oskyldig klang om det sägs till en vän, och fungerar som ett socialt klister mellan dessa pojkar i vänskapsgruppen. Man definierar sig också med hjälp av språket bort från andra, exempelvis de som är bra i skolan eller som är sexuellt avvikande. Grabbarna skämtar också mycket med varandra, ofta på ett sätt som kan framstå som nedsättande. De kallar det att tjafsa, och denna humor är också intern och svår att förstå för den som står utanför. Lärarna tycker till exempel att pojkarnas språkbruk är ett problem. Jonsson menar att skrattet på det här sättet kan vara en strategi för att ändra en betydelse eller för att försvara sig. Pojkarna använder alltså skämt och språk som ett led i att skapa sina identiteter, att definiera sig själva gentemot andra och mot de ibland stereotypa uppfattningar som exempelvis lärare uttrycker om dem (ibid.).

I en annan studie fick barn diskutera kring olika stereotypa uppfattningar om hur andra "är" i den skola de gick i. Det förekom en del fördömande uttalanden om andra, till exempel om någon hade för dyra kläder, men barnen var också noga med att poängtera att alla har rätt att vara som de vill. Särskilt

när stereotypen låg nära dem själva var barnen redo att så att säga upphäva den och menade att det också handlar om individuell frihet. De hittade likheter och skillnader att identifiera sig med och mot (Rabello de Castro, 2004). Den här sortens utanförskap eller annorlundahet (eng. otherness) tycks vara acceptabel. Men det finns också annorlundahet som inte är okej, som står för det oacceptabla. Bland annat gällde detta att vara lesbisk, vilket sågs vara äckligt. Det förekommer, menar artikelförfattaren, ett spel mellan annorlundahet hos sig själv och hos andra i den egna identitetskonstruktionen. Vi spelar också med närhet och distans. När det oacceptabelt annorlunda kommer för nära uppstår ett behov av att stöta bort det. Det finns också en rädsla för att ses som en annan i andras ögon, eftersom det skulle kunna leda till utestängning (Rabello de Castro, 2004). Utanförskap som är för annorlunda och kommer för nära måste skjutas bort, distans måste skapas. Med detta synsätt är identiteter också flytande och anpassningsbara, och omförhandlas ständigt. Detta eftersom det i samhället och hos individer utvecklas nya meningssystem, nya relationer och nya identiteter över tid (Gaganakis, 2006).

Identitetskonstruktioner i skolan

Med ett konstruktionistiskt perspektiv på identitet och skola följer att man vill se bortom stereotypa uppfattningar om invandrade elever eller minoritetsgrupper, och istället se identitet och kultur som förhandlade, konstruerade och politiska (Ngo, 2008).

Ovan togs en israelisk studie upp som behandlade invandrarungdomars svårigheter att anpassa sig till israelisk skola (Goldblatt & Rosenblum, 2007). En annan undersökning från samma land menar att den israeliska nationella identiteten är mycket homogen och de flesta skolor lämnar inte plats för andra tankar. Det finns dock skolor som arbetar med alternativa ideologier, exempelvis mångfald (Resnik, 2006). Ur denna artikel kan utläsas att det är tacksamt att tala om konstruktion av identitet hos just invandrare, eftersom konstruktionen läggs i dagen i och med de nya situationer som till exempel invandrarungdomar ställs för när de börjar skolan i det nya landet. Gamla värderingar och praktiker möter nya, och olika sociala strukturer ger olika möjligheter eller ställer upp hinder. Ett exempel på hinder är diskriminering, vilket också kan skapa starkare band till den egna gruppen; de som delar ens värderingar och förutsättningar. I denna studie fann författaren ett antal alternativa identiteter, vilka inbegriper emancipatoriska identiteter (jfr Castells, 1999), blandade identiteter (eng. mixed) och transnationella identiteter. Transnationella identiteter skiljer sig från det som ibland kallas

invandraridentiteter (eng. immigrant identities), i vilka värdlandet spelar störst roll för identifikationen. I transnationella identiteter räcker varken kulturen/identiteten i hemlandet eller i värdlandet till som förklaringsgrund eller som grund för identifikation. Transnationella identiteter kan alltså inte reduceras till värdesystem, eller färdigformade enheter, utan är snarare en formande process (Richardson Bruna, 2007).

En brittisk studie jämförde vita elever med elever av turkisk härkomst från två olika skolor, en arbetarklassdominerad och en medelklassdominerad. Eleverna var i 15-årsåldern. På arbetarklassskolan talade man om mångfald (eng. diversity) och arbetade utifrån det perspektivet. På medelklassskolan arbetades aktivt med att integrera eleverna, och där betonades den gemensamma, brittiska, tillhörigheten snarare än de olika "etniska" bakgrunderna. På den skola som betonade mångfald förekom relativt många konflikter med etniska förtecken, jämfört med den andra skolan (Faas, 2008).

Eleverna på skolan som betonade mångfald var också mer nationalistiska och skapade sina identiteter utifrån detta. I den skola som arbetade mer integrerat förekom färre etniska konflikter, och ungdomarna utvecklade vad artikelförfattaren kallar hybrid-etniska-politiska identiteter, d.v.s. de identifierade sig inte enbart som tillhörande en etnisk grupp, utan de använde fler redskap i sitt identitetsskapande och reflekterade kring det i större utsträckning (ibid.). I denna studie visar sig både skolans angreppssätt och, mindre uttalat, klass spela in. Om vi för in ett klassperspektiv är det kanske inte så konstigt att ungdomarna med medelklassbakgrund var mer reflekterade kring sin egen identitet (jfr Giddens, 1999). Det visar också att identiteter inte konstrueras med hjälp av enstaka variabler.

Även skolarbete kan vara en del av identitetskonstruktion, exempelvis gäller detta läsande och skrivande. Genom att berätta om oss själva för andra framträder den egna identiteten, både för oss och för den vi berättar för. Därmed ses också de kulturella uttrycken (i det här sammanhanget det skrivna språket) som centrala i identitetsskapande (Rankin-Brown & Fitzpatrick, 2007). I en israelisk studie om invandrarelever från forna Sovjetstater jämfördes dessa med elever födda i landet. Författarna fann stora skillnader i hur elever i de olika grupperna lärde, och hur de tog till sig det stoff som lärdes ut. De nyanlända visade till exempel större villighet att använda de metoder som läraren gick igenom för att lösa problem. En del av denna effekt kan förklaras med skillnader mellan skolsystemen, men inte allt. Inte heller med att de nyanlända kan ha ett större behov av att lyckas eftersom de är just nya. Författarna vill hellre använda identitet, som ses som

en länk mellan det kollektiva och det individuella, som förklaring (Sfard & Prusak, 2005a; 2005b).

En syn på identitet som konstruerad öppnar alltså upp för andra resonemang kring invandrare än att ange kultur som förklaringsgrund. Vad gäller skolan skulle man med det här perspektivet till exempel inte dra slutsatsen att invandrarungdomar behöver tydligare ramar, utan snarare att skolan och dess personal behöver arbeta med att synliggöra och ifrågasätta sina förutfattade meningar om kultur och invandrare. Identitet är inte en fast enhet, utan skapas i mellanrummen, till exempel mellan skola och familj. De som arbetar inom skolan skulle kanske ha nytta av detta synsätt, och en del forskare menar att lärare bör arbeta explicit med att ifrågasätta stereotyper för att skapa bra lärandemiljöer (jfr Ngo, 2008). Detta leder in på den litteratur som mer specifikt behandlar invandrarelevers prestationer i skolan, och hur man kan se på detta.

Invandrarelevers prestationer i skolan

Även i denna genomgång finns en distinktion att göra, mellan litteratur som har som utgångspunkt att visa på de problem som invandrarelever har och som skolan måste lära sig att hantera, och litteratur som problematiserar skolan som institution och de normer om utbildning och att vara en god elev som invandrarelever har att förhålla sig till där. Annorlunda uttryckt: är invandrarelever, oavsett hur de kommit till sitt nya hemland, ett problem, eller beror eventuella problem på andra saker?

När det gäller litteratur som tar upp problem som invandrarelever har handlar det om två saker: kulturskillnader och bristande språklig förmåga. De här texterna fokuserar vad som bör göras för att förbättra situationen. Några diskuterar hur skolan ska hantera invandrare, och bidra till integration och sammanhållning (eng. social cohesion), och ändå tillgodose krav från exempelvis muslimer om undervisningens utformning (Sjoerd, 2006). Andra menar att kulturell medling är vägen att gå, d.v.s. att det finns personal som kan medla mellan skolan och eleven och föräldrarna för att överbrygga klyftor (Major, 2006). Här förutsätts också att familjen är en del av problemet, att de inte förstår sig på den nya kulturen och det nya skolsystemet (jfr t.ex. Goldblatt & Rosenblum, 2007). Fullt deltagande i skolan, och livet i stort, menar språkforskarna, förutsätter att nyanlända barn lär sig språket, och betonar därför vikten av att tillhandahålla möjligheter till god språkinläring (Nowak-Fabrykowski & Shkandrij, 2004).

Dessa är rimliga hållningar. Mycket av den litteratur jag tagit del av utgår dock från en mer problematiserande hållning. I en artikel diskuteras varför vissa minoriteter tycks vara framgångsrika i västerländska skolsystem, men inte andra (Bhatti, 2006). Som exempel på detta tas indier i Storbritannien, vilka ofta är framgångsrika elever, till skillnad från pakistanier som ofta har mer problem i skolan. Författaren ställer en rad frågor, men ger inga svar. Dock är frågorna intressanta. I flera europeiska länder diskuteras slöjans vara eller inte vara i skolan livligt. Hur påverkas skolsituationen för muslimska flickor utifrån hur samhället ser på dem och deras eventuella slöjor? Och mer övergripande: I vilken utsträckning lever minoriteter i sina egna grupper? Vilka möjligheter ger det att lyckas i samhället? Blir det lättare eller svårare att lyckas? Vad motiverar unga från sådana grupper att satsa på skolan? Andra studier visar att invandrarelever i stor utsträckning håller ihop i grupper baserade på att de kommer från samma land eller område (jfr t.ex. Meador, 2005; Stritikus & Nguyen, 2007)

Samspelet mellan etnicitet, identitet, att höra hemma (eller inte höra hemma) i samhället och önskan att ha en del i framtiden är en komplex process. Med den ökande migrationen, i vilken olika grupp- och individidentiteter omformas, blir distinktionen mellan människor i periferin och människor i centrum problematisk. Det är inom ramen för utbildning som nya framtider formas och möjligheter ges, samtidigt som andra försvinner. Utbildning ger livschanser (Bhatti, 2006), men bara för dem som vet hur man navigerar i ett samhälle och en skola som genomsyras av risk (jfr Giddens, 1999) och karaktäriseras av senmodernitetens flytande tillstånd (jfr Bauman, 2000). Att ha minoritetsstatus är ett tveeggat svärd (Sfard & Prusak, 2005b). Att tillhöra en minoritet kan skapa vilja att arbeta hårdare i skolan och försöka utmärka sig. I andra fall blir det tvärtom. Invandrare, eller ”frivilliga minoriteter”, tillhör enligt detta synsätt ofta den första gruppen eftersom deras minoritetstillhörighet är självvald. Dock uppstår frågan om flyktingar ska ses som tillhörande den andra gruppen, och om flyktingar i så fall skulle ha det svårare i skolan än mer frivilliga invandrare.

I detta sammanhang ska alltså invandrarelever försöka att lära sig språket, få nya vänner, skapa en tillhörighet samt sköta skolarbetet. En studie från Nederländerna visar att många invandrarungdomar känner sig obekväma när de besöker sina gamla hemländer. Dels för att de ses som utlänningar, eller ”europé-ifierade”, och dels för att de förväntas kunna tala språket perfekt vilket inte alltid var fallet. Däremot var dessa elever oftast flerspråkiga, och kunde använda olika språkrepertoarer beroende på vilket sammanhang de rörde sig i (Spotti, 2007). I en amerikansk studie har några invandrarelever

fått förhålla sig till sin skolas olika kurser i engelska och de etiketter som underförstått följer med dessa. En del etiketter visade sig vara eftersträvansvärda, närmare bestämt att vara engelskspråkig, tvåspråkig eller flerspråkig. Dessa etiketter kopplades till kompetens och till de vanliga engelskkurserna, det vill säga de som var för alla elever. Andra etiketter var mer ambivalenta, som att tala engelska som andraspråk, d.v.s. att vara någon som håller på att lära sig engelska. Dessa kopplades till bristande förmågor, vilket sågs som negativt, men också till en mer positiv vilja att lära sig och förbättra sina kunskaper. Eleverna fick också rangordna om de ville läsa engelska för invandrare eller vanlig engelska, och motivera varför. Några ville läsa vanlig engelska, eftersom de uppfattade att den andra kursen var för utlänningar, samt trodde att den vanliga engelskkursen skulle hjälpa dem att utvecklas bättre. Engelska för invandrare kopplades alltså ihop med de ambivalenta etiketterna, där att vara någon som håller på att lära sig sågs som att brista i kompetens (Costino & Hyon, 2007).

Klassrumsdiskurser, det vill säga vad som är möjligt att säga, till vem och om vem, kan alltså sägas spela roll för både skolarbete och identitetsskapande (Castanheira et al, 2007). Också en vardaglig aktivitet som att läsa en kurs i engelska för nybörjare skapar positioner och värderingar att förhålla sig till och fungerar som ett verktyg i identitetskonstruktion, och påverkar invandrarelever. Men även andra, mer generella, uppfattningar påverkar hur invandrarelever ser på sig själva i relation till andra elever och till skolan.

Forskningen på detta område inom Sverige har ofta haft sin utgångspunkt på språk och språkinläring (jfr Blob, 2003) samt vikten av detta för en lyckad skolgång och väg in i samhället. Ladberg (2000) skriver till exempel om barns språkinläring och menar att skolan bör skapa plats också för elevernas hemspråk i undervisningen, eftersom språket är en viktig del av identitet och självkänsla och inte bara ett medel för att göra sig förstådd. En longitudinell studie om invandrarelever i en svensk skola ger vid handen att i de fall där man från tidiga åldrar arbetar aktivt med tvåspråkighet och föräldrakommunikation för invandrarelever, så visar det sig få resultat i senare skolår för dessa barn. Författaren menar att det är viktigt att göra insatser tidigt och att satsa på en interkulturell pedagogik (Parszyk, 2002). I exempelvis myndighetstexter talas det ibland om invandrarelever som elever med särskilda behov (jfr Blob, 2003), något som har ifrågasatts. Lahdenperä (1997) menar att användandet av begreppet behov som analysinstrument bidrar till ett etnocentriskt tänkande hos lärarna, vilket, trots avsikterna, riskerar att öka diskrimineringen av elever med invandrarbakgrund. Med en sådan grund för kommunikation, där eleven ses som avvikande i någon

mening i relation till skolan, så uppstår ett glapp mellan hur eleven respektive läraren uppfattar skolan (Parszyk, 1999). För att återvända till det tidigare resonemanget kring *the culturalistic fallacy* så verkar inte invandrarelevens prestationer i skolan kunna förklaras utifrån vare sig kulturella eller kontextuella faktorer, utan måste snarare ses som en dynamisk samverkan mellan de båda (jfr Gibson, 2000).

Sedan några år tillbaka är det möjligt att välja vilken skola ens barn går i, och andelen friskolor har ökat. I en studie utgiven av Integrationsverket (Bunar & Kallstenius, 2006) undersöks hur skolvalfriheten påverkar några förorter till Stockholm. De förorter det gäller är så kallade invandrantäta områden, där många av de boende väljer att söka sig till andra skolor sedan möjligheten att fritt välja skola infördes. Den här studien visar att de områden som studerats har andelen elever med svenska föräldrar eller föräldrar från annat europeiskt land sjunkit medan andelen elever med föräldrar från Afrika eller Asien ökat. Det finns också ett ökat intresse för skolor med religiös inriktning, vilket en av de intervjuade rektorerna tror kan bero på att föräldrarna upplever ett missnöje med kommunikationen i de kommunala skolorna och förskolorna. Det här menar författarna leder till en ökad segregering, och en utarmning av starka sociala nätverk i de aktuella förorterna (Bunar & Kallstenius, 2006).

Att vara en god elev - förhållningssätt och strategier

I en amerikansk undersökning om hur "den goda eleven" uppfattas vara fann artikelförfattaren att denna skulle vara atletisk, akademiskt begåvad samt socialt framgångsrik. En grupp lärare samt en grupp flickor invandrade från Mexico observerades och intervjuades kring detta. Flickorna försökte på olika sätt förhålla sig till denna norm. Några försökte uppfylla den, genom att tona ner sin invandrarbakgrund och efterlikna de populära vita eleverna. Andra valde att starkt betona sin mexikanska kultur och hängde med de gängliknande grupper som fanns på skolan, och vann på så sätt status bland sina likar. Det tredje förhållningssättet var att både bejaka sin bakgrund och försöka vara en duktig elev. De sistnämnda hade generellt låg status bland de övriga eleverna. Dessa vände sig också starkt mot ett fenomen som de kallar *bumping*. Det innebär att läraren som sätter betyg tar med i bedömningen elevens bakgrund, uppfattade (underförstått dåliga) familjeförhållanden samt bristande språkliga förmåga och "bumpar" eleven till ett högre betyg. En form av positiv särbehandling som många av lärarna i studien menar var rimlig, eftersom de inte tyckte att de kunde kräva samma kvalitet av de mexikanska eleverna (Meador, 2005).

Liknande resultat finns i en studie om vietnamesisk-födda elever i amerikansk skola (Stritikus & Nguyen, 2007). Här visar författarna hur dessa elever förändrar sina sätt att se på sig själva och sin kultur genom mötet med den nya skolan. Författarna kallar detta strategisk transformation, vilket inbegriper en process genom vilken flickorna och pojkarna i studien med flit identifierar kulturella identiteter som ett sätt att vinna fördelar eller status i en given situation. Pojkarna har fått se sig degraderas i relation till vita, amerikanska elever och motarbetar därför jämlikhetsdiskursen för att behålla sin status som överlägsna åtminstone de vietnamesiska flickorna. Ett exempel är en tävling i matte under en lektion, där en av de vietnamesiska pojkarna kämpar hårt för att vinna över en flicka, också hon från Vietnam. Han säger rakt ut att han skulle förlora ansiktet om han förlorade mot en flicka. Flickorna å sin sida lär sig till exempel att använda den amerikanska inställningen att flickor också kan vara duktiga i skolan och studera vidare, och att de kan samma saker som pojkar, för att komma bort från definitionen av dem som underlägsna männen som (tydligen) råder inom vietnamesisk kultur. På detta sätt arbetar framför allt flickorna in idéer om jämlikhet och akademisk frihet i sina sociala repertoarer. En tolkning av detta är att för eleverna i den här studien kommer det att vara lättare för flickorna att anpassa sig till bilden av den goda eleven än för pojkarna.

Tidigare har jag tagit upp att familjen ofta nämns som ett problem i relation till invandrarelever. Även om så inte alltid är fallet talar mångfalden forskning på området för att det åtminstone upplevs som ett problem av många, både lärare, elever och föräldrar. Jag vill här kort ta upp en brittisk studie som handlar om invandrarelevs strategier för att hantera diskrepansen mellan skolmiljön och hemmiljön (Rich & Davis, 2007). Den första strategin gick ut på att helt anamma skolans syn på vad som är rätt beteende för en god elev. I denna strategi ingick att döma ut andra elevers beteende som felaktigt. Den andra strategin gick ut på att dra skarpa gränser mellan skolan och hemmet. Därigenom skapades en dikotomi som gav upphov till vissa konflikter. Ett exempel är två syskon som försöker tvätta bort hennatatueringar på händerna efter en bröllopfest innan de skulle till skolan på måndagen, ett annat är att eleverna skämdes för sina föräldrar om de pratade hemspråket när de besökte skolan. Den tredje strategin gick ut på att försöka skapa kopplingar mellan skolan och hemmet, exempelvis genom att välja att bara tala engelska, även i hemmet, för att skapa en känsla av kontinuitet. Artikelförfattarna menar att lärare måste vara medvetna om hur dessa och andra strategier påverkar invandrarelever, både med avseende på identitetskonstruktion och på lärande.

Forskning kring invandrarelever bör alltså, med utgångspunkt i ovan nämnda studier, ha en problematiserande utgångspunkt. Bara genom att sätta etiketten invandrarelever har forskaren gett sig in i ett minerat fält, då begreppet invandrare är laddat med en mängd betydelser. Gruppen är också mycket heterogen, de elever som klumpas ihop under denna flagg kommer från många olika länder, och har skilda bakgrunder vilket jag anser är tydligt i de studier som här tagits upp. De har också, vilket denna avhandling avser visa, skilda erfarenheter av mottagande i sitt nya hemland och mer eller mindre lyckade introduktioner i det nya skolsystemet. För att förstå invandrade elevers erfarenheter av skolan förefaller det rimligt att se till elevers hela livshistoria, och inte stirra sig blind på kulturell eller etnisk tillhörighet (Xu et al, 2007).

Att vara flykting och invandrare i Sverige - några erfarenheter

Jag vill också ta upp några studier som inte bara behandlar barn eller ungdomar utan också vuxna flyktingars och invandrades orientering i det svenska samhället. I en studie gjord av centrum för invandrarforskning (Ehn, 2000) framkommer att de som där intervjuats menar att de på ett sätt förlorat sin identitet när de tvingades fly. När det gamla vardagslivet inte finns kvar finns inget som bekräftar vem ”jag” är, något som många flyktingar vittnar om enligt författaren. En bosnisk kvinna som flydde under kriget i forna Jugoslavien uttryckte det som att om någon talar om ”före detta Jugoslavien” så känns det som att de talar om henne som ”före detta människa”. De som hamnat i den här situationen måste erövra sin identitet på nytt, med nya verktyg. En av de saker som kan ge möjlighet till delaktighet är arbete, enligt denna undersökning. Arbete kan ses som en möjlighet till normalisering, något som, enligt en annan studie, upptar många flyktingars tankar under första tiden i Sverige (Gustafson, 2004). De nyanlända har att förhålla sig till de synliga och osynliga processer som ställer villkor för deltagande, till exempel krav på kunskaper i språk. Deltagarna i den här undersökningen tenderade att integreras internt, alltså inom den egna språkliga och kulturella gruppen (ibid.).

Jag tolkar de ovannämnda studierna som problematiserande, men ändå med ett tydligt utifrånperspektiv. Det finns dock andra studier som intar en mer konstruktionistisk hållning, till exempel en avhandling om hur flyktingar upplevt det att komma till Sverige, med allt vad det innebär. Kemuma (2000) har undersökt hur vuxna flyktingar från Kenya orienterar sig i Sverige. Det deltagarna hade gemensamt var att de behövde skaffa nya kunskaper för att

skapa en plats i det nya samhället, och använda sina tidigare erfarenheter för att orientera sig. Hon fann bland annat att de som upplevde att de kunde delta i vad de upplevde som meningsfulla aktiviteter hade en mer positiv syn på Sverige som ett land fyllt av möjligheter, medan de som inte upplevde meningsfullhet hade en mer negativ syn på Sverige som fyllt av hinder. Deltagarnas egna förhållningssätt menar författaren är olika. En del har förhållit sig mer aktivt, medan andra är mer passiva. Detta hänger bland annat ihop med om deltagarna såg vistelsen i Sverige som kortsiktig eller som mera långsiktig. De som tänkte stanna längre i Sverige var mer aktiva i att skaffa jobb och att studera. Här fanns också ett spänningsfält mellan att släppas in och inte släppas in; exempelvis kunde deltagarna inte använda sina utbildningar från hemlandet (Kemuma, 2000).

Erikssons (2002) avhandling rör hur ett antal vuxna invandrare från olika länder upplever integrationen i det svenska samhället med utgångspunkt i deras vuxenstudier. Bland annat visade sig deras tankar kring sin position i samhället ha betydelse för hur de hanterade studierna. Eriksson visar också att en stor del av de intervjuade hade lite eller ingen kontakt med svenskar i sitt sociala liv. Primärt umgicks de med sina landsmän, men också med andra invandrare. Deltagarna upplevde att det största hindret var svenskarnas ovilja att umgås, och den kontakt som trots allt fanns var ganska begränsad. Även språk och skillnader i kultur och traditioner sågs som hinder för social integration med svenskar. En del av de intervjuade kände sig ändå hemma i det svenska samhället, antingen för att de menade att de aktivt deltog, eller för att de kände sig känslomässigt hemma här. Andra kände dock att de aldrig skulle komma att bli en del av det svenska samhället, bland annat för att det då skulle krävas att man blir likadan som svenskarna. De upplevde att svenskar inte tolererar olikheter särskilt väl, och var pessimistiska till om de någonsin skulle komma att bli delaktiga i det svenska samhället.

En annan studie som också fokuserar vuxenundervisning och jämför invandrare och svenskar visade att alla aktörer använde just de här etiketterna. Bland svenskarna var användandet av kulturella skillnader som förklaringsgrund vanligt förekommande, och problemet ansågs ligga hos ”de andra”. Omvänt var invandrarna benägna att definiera sig själva som utomstående, inte tillhörande samhället och som utsatta för svenskarnas fördomar. Dessa uppfattade skillnader, menar författaren, är uttryck för skillnad som identitetsskapande faktor. Det fanns flera sorters skillnader, exempelvis språk, men det som oftast åberopades var kultur som en sedimentterande faktor (Osman, 1999). Annan forskning har visat att personer som invandrat till Sverige som vuxna ofta upplever en grundläggande

osäkerhet kring den egna identiteten och kring var de hör hemma någonstans. Detta kallas för *floating*, vilket innebär en känsla av att vara fragmenterad, av att inte ha något förflutet och inte vara förmögen att planera för framtiden (Bron & West, 2000; Bron 2002). Ur dessa fragment kan sedan individen börja omorganisera och skapa sin tillvaro under de nya omständigheterna.

Andra studier visar på att stereotypa uppfattningar om invandrargrupper också kan förstärkas genom att de just håller ihop som grupper. Parszyk (2002) menar att:

Omgivningen genom ett icke-erkännande av minoritetslevers unika värden underkänner deras etnicitet och betraktar "invandrare" som en homogen grupp. Detta bygger på villfarelsen att invandrare har det mesta gemensamt oavsett bakgrund (Parszyk, 2002, s 44).

Här påpekas också att de elever som deltagit i undersökningen bidragit till att förstärka dessa uppfattningar genom sin starka samhörighet. Detta sker dock ofta av påtvingade skäl. Då invandrarelever inte accepteras som svenskar så söker de sig till andra som har samma bakgrund (jfr t.ex. Borgström, 1998; Parszyk, 1999).

En artikel om bosniska ungdomar i Sverige fokuserar just identiteten hos denna grupp och relationen till bland annat svenskar och "det svenska". Här framkommer bland annat att ungdomarna i studien tydligt lyfte fram det bosniska som fundament för sin identitet (Bunar, 1998). Dessa ungdomar verkade, enligt författaren, ha accepterat sin status som evig främling, ha internaliserat kategorier som invandrare och svensk och gjort dem till sina egna. Det svenska accepteras som standard, men de betonar också att de själva avviker från denna standard. Vidare är relationen med hemlandet och hemlandets värderingar en källa till oro. Ungdomarna överbetonade hemlandets betydelse och överdrev det sociala livets fördelar, enligt artikelförfattaren. Samtidigt uttryckte de en viss tveksamhet inför besöken i Bosnien, och var rädda för att inte alltid kunna bete sig "som man ska". Även om det bosniska utgör grunden för dessa ungdomars identitet förkastade de inte allt svenskt. Däremot talade de om det svenska som om de hade behållit kontrollen över hur de definierar sig själva och enkelt kan välja de delar av den svenska kulturen som passar. Detta kallar Bunar för ytliga strategier, vilket innebär att rationalisera oåterkalleliga förändringar som individen egentligen inte har kontroll över för att bevara självkänslan.

Bryta upp och börja om. Berättelser om flyktingskap, skolgång och identitet.

Vidare menar Bunar (1998) att emedan behärskandet av det svenska språket är ytterst viktigt för barn och ungdomar som är nyanlända i Sverige, måste också de myter som finns kring vad bra svenska för med sig skingras. Skolan är en mångfacetterad plats, och språket i sig är inte den enda faktorn i ett eventuellt utanförskap. Slutligen tas återvandringens dilemma upp. Ungdomarna uttrycker att de visserligen vet att förutsättningarna att få arbete och ett bra liv är bättre i Sverige, men samtidigt menar en del av dem att de vill återvända, delvis för föräldrarnas skull. Just relationen till föräldrarna lyfts fram som central när det gäller återvandringens vara eller inte vara.

Sammanfattningsvis har jag med detta urval av näraliggande forskning dels velat visa på forskningsläget, dels ge en bakgrund och underlag för diskussion till min egen studie. De aspekter som har särskild relevans för min studie är resonemangen kring att identitet och kultur inte ses som fasta enheter, utan som föränderliga och föremål för ständig (om)konstruktion. De studier i vilka dessa begrepp problematiseras och inte tas för givna är också de som ligger i linje med min egen utgångspunkt och de teoretiska begrepp som lyfts fram tidigare.

Livsberättelser som metod

Human beings make sense of the world by telling stories about it - by using the narrative mode for constructing reality. (Bruner, 1996, s 130)

Tales are tools, instruments of mind on behalf of meaning making. (Geertz, 2000, s 194)

I föreliggande avhandling har jag använt livsberättelser som metod, och har genomfört intervjuer med åtta personer som alla har flyktningbakgrund och kommit till Sverige under sin skoltid. I livsberättelseansatsen står berättelsen i centrum, och i berättelserna förs de egna erfarenheterna samman med sociala strukturer och förhållanden (Pérez Prieto, 2006). Metodvalet kom sig av ett intresse för människors erfarenheter kring det fenomen som här studeras och dessa erfarenheters betydelse i deras liv. Om forskaren också har som ansats att belysa ett livsperspektiv, det vill säga både berättelser om det förflutna och de erfarenheter det inneburit är livsberättelser ett alternativ där forskaren kan skapa en begriplig analytisk bild (Pérez Prieto, 2007).

Användandet av livsberättelser är också ett sätt att försöka utgå från deltagarnas perspektiv, utan att tillskriva dem vissa egenskaper beroende på deras bakgrund eller nuvarande situation. Istället för att se deltagarna som tillhörande exempelvis en viss kultur, och använda deras kultur som förklaringsgrund, vill jag låta deltagarnas själva sätta sina liv i relation till samhällsliga strukturer, till exempel skolan (Salminen-Karlsson, 1994). I den mån deltagarna själva tar upp ett begrepp som kultur, vilket flera av dem gör, är det ett intressant analytiskt begrepp, men det är inte en utgångspunkt i studien. Livsberättelser ger en möjlighet att så att säga låta deltagarna själva definiera sin bakgrund. Många forskare inom det biografiska fältet menar att människor ständigt är inbegripna i ett meningsskapande kring det egna livet genom att berätta om det, också till vardags (jfr t.ex. Denzin, 1989; Goodson & Sikes, 2001). Ambjörnsson uttrycker det så här i sin självbiografiska bok *Mitt förnamn är Ronny* (1997):

Den självbiografiska berättelsen är /.../ ett samtal inte bara mellan nutid och dåtid, utan också mellan minnesbilder och åsikter om det förflutna som den självbiografiske författaren anammat under sitt liv. Berättelse och resonemang är oupplösligt förenade. De individuella berättelserna ligger

alltid inbäddade i sammanhang som utgör vad som kan kallas den biografiska konstruktionen, den ständigt reviderade tolkningen av sitt liv som en människa utför under sin livstid. Tolkningen för samman händelser vilka kronologiskt inte behöver hänga ihop till en berättelse som motiverar dagens situation och de anvisningar för framtiden som dessa inbegriper. I berättelsen förenas det förflutna med sin framtid. (Ambjörnsson, 1997, s 12)

Livsberättelser har, som alla metoder, sina problem, vilka jag kommer att beröra mer senare. Kort sagt rör de frågor kring vad den intervjuade konstruerar i sin berättelse (sanna minnen? Efterhandskonstruktioner? Det forskaren vill höra?) samt vad forskaren konstruerar av det som berättas.

En kort historik

Människor har alltid berättat historier om sig själva, för att skapa mening om sig själva och världen runt sig (Bruner, 1996). Bauman uttrycker det så här:

Stories are like searchlights and spotlights; they brighten up parts of the stage while leaving the rest in darkness. Were they to illuminate the whole stage evenly, they would not really be of use. Their task, after all, is /.../ to create a picture one can absorb, comprehend and retain out of the anarchy of blots and stains one can neither take in nor make sense of. (Bauman, 2004b, s 17)

Några av de första studierna som tog vara på det mänskliga berättandet gjordes med indianhövdingar under 1900-talets början, av antropologer i USA. Men metoden skulle komma att bli populär framför allt inom sociologi, bland annat genom en studie om polska invandrare i USA (Thomas & Znaniecki, 1927/1996). För studien utlystes en tävling, där polska emigranter fick skicka in sina biografier, och fick på detta sätt kontakt med personer som också gav tillgång till korrespondens och dagböcker (Goodson, 1988; Thomas & Znaniecki, 1927/1996). Studien täcker stora tidsspann, bland annat följs en brevväxling mellan makar, där mannen emigrerat till USA och frun var kvar i Polen. Denna brevväxling sträcker sig över 20 år, under vilka makarna inte träffades. Sedermera skildras även deras återförening. Författarna använde också offentliga dokument för att, som jag förstår det, verifiera information från deltagarna, men också för att situera deras berättelser (Thomas & Znaniecki, 1927/1996).

Inom den så kallade Chicagoskolan fick metoden fäste, och där använde man sig dels av individuella berättelser, men också av dokument vilka

tillsammans utgjorde livsberättelserna (Denzin, 1989). En muntlig eller skriftlig biografi räckte alltså inte för att skapa en livsberättelse (eng. life history), utan det måste till en extern referenspunkt för att balansera berättelsen. Efterhand tog dock statistiska metoder överhanden, och användandet av livsberättelser avtog. Under en lång tid ansågs inte livsberättelser, eller fallstudier i allmänhet, rumsrena; även forskare inom ämnen som sociologi och antropologi drog sig för att använda en sådan ansats, eftersom de redan var verksamma inom lågstatusdiscipliner (Goodson, 1988).

På 80-talet fick livsberättelseforskningen ett uppsving, framför allt inom feministisk forskning (Salminen Karlsson, 1994). Forskare inom den feministiska traditionen har länge förespråkade biografiska metoder eftersom:

Life story ger kunskap om den privata delen av samhällsutvecklingen, den som domineras av kvinnor, medan det företrädesvis är männen som agerar i det offentliga rummet, vilket lättare blir undersökt med andra, särskilt kvantitativa metoder. (Salminen Karlsson, 1994, s 21)

Häri menar många av metodens förespråkare att dess verkliga styrka ligger; livsberättelser ger kunskap om individers upplevelser, tankar och minnen i relation till de strukturer som omger dem (se t.ex. Salminen-Karlsson, 1994; Plummer, 2001; Pérez Prieto, 2006). Under de senaste tio åren har intresset för biografisk forskning ökat, och fältet är stort. Det har gjorts studier som fokuserat lärares professionella identitet (Goodson et al, 2003), elevers upplevelser av skolan (Pérez Prieto, 2000), äldre och åldrande (Öberg, 1997), men också mer ovanliga ämnen som konsthantverkarens livsbanor (Mishler, 2004). Tanken att ställa intervjupersoners berättelser mot till exempel dokument för att få en mer sann bild har övergivits av de flesta som använder den här metoden; det är inte intressant om det som berättas "faktiskt" har hänt (ibid.). Bruner (i Pérez Prieto, 2000) skiljer mellan det som faktiskt hände, hur det upplevdes av dem som var närvarande, och hur de senare berättar om det. Fokus i livsberättelser är det senare, det vill säga vad och hur intervjupersonerna berättar om sina liv.

Definitioner och begrepp

I texten ovan har jag försökt hålla mig till begreppet livsberättelser, som är en möjlig översättning av engelskans life history. Dock har det smugit med begrepp som life story och biografisk forskning, vilket kräver diskussion. Jag

kommer inte att redogöra för alla grenar inom metoden, utan hålla mig till det som har relevans för min studie.

Denzin (1989) har gjort en översikt över de olika begrepp som används inom anglosaxisk livsberättelseforskning. Biografisk eller autobiografisk forskning kan sägas vara ett samlingsnamn för alla metoder som intresserar sig för individer ur ett livsperspektiv. Kärnan i dessa metoder är att en person själv berättar sitt liv för forskaren, antingen muntligt eller skriftligt. En del studier bygger på redan existerande material, till exempel brev. En annan viktig del är att deltagarnas liv sedan skrivs fram av forskaren som en berättelse, antingen individuell eller som en kollektiv berättelse fokuserat kring ett tema (Denzin, 1989).

På engelska figurerar begreppen life story och life history parallellt. Vad de står för beror på vems definition man väljer att gå efter. Inom Chicagoskolan menade man, som jag nämnt tidigare, att life story är den enskilda individens redogörelse, medan life history är den mer kompletta, eller objektiva, bilden där den egna berättelsen ställs bredvid exempelvis offentliga dokument (Salminen-Karlsson, 1994). En annan hållning är att life story är deltagarens eller intervjupersonens egen berättelse, medan life history är den tolkade och redigerade berättelse som forskaren skriver fram (Goodson & Sikes, 2001). Inom den narrativa traditionen har intresset vänts mot att fokusera på diskurser och narrativa praktiker istället för att söka objektiva sanningar. Det innebär att berättelser ses som socialt situerade handlingar och identitetsframföranden (jfr Karlsson, 2006b, s 49), och form likaväl som innehåll studeras. Narrativ kan, precis som livsberättelser, ges en mängd olika innebörder. I vardagligt tal har narrativ kommit att beteckna alla former av text eller tal som berättar något. En snävare definition är att narrativ pekar ut berättelsen som diskurs, i vilken den som berättar drar samman händelse och sammanhang och organiserar dessa till en helhet efter en viss logik eller intrig (eng. plot) (Polkinghorne, 1995). Vissa narrativa konventioner följs ofta, till exempel att berättelsen ordnas kronologiskt, att skapa orsakssamband, att skapa en enhetlig identitet (Öberg, 1997).

Det förekommer också att begreppen life history och life story används utan distinktion och kommentar (se t.ex. Plummer, 2001). Salminen Karlsson (1994) skriver också att betydelserna har skiftat, och att många inte längre gör någon skillnad. På svenska har man att ta ställning till begreppen livsberättelse, livshistoria och livslopp. Enligt Salminen Karlsson (1994) står livsberättelse för intervjupersonens egen berättelse, livshistoria är den gemensamma berättelsen (hur den är berättat respektive tolkad) och livslopp

refererar till det som berättelserna handlar om, alltså det levda livet. I annan, nyare, svensk eller översatt litteratur är dock livsberättelser det begrepp som används mest (se t.ex. Öberg, 1997; Pérez Prieto, 2000). Jag har valt att använda enbart livsberättelser som begrepp för att beteckna min metod. Med de engelska beteckningarna skulle min metod snarast klassas som life story, då jag har enbart intervjuerna som utgångspunkt. Jag ser det, med stöd av Kemuma (2007) som att deltagarna själva i sina berättelser anför de kontexter och sociala sammanhang som är relevanta för den berättelse de väver. Kontexten finns alltså representerad i de enskilda berättelserna, tolkad genom berättaren.

Inom livsberättelseforskning kan man också urskilja olika vetenskapsteoretiska perspektiv. Öberg (1997) skiljer mellan två traditioner. Det realistiska perspektivet bygger i stor utsträckning på korrespondenskriteriet, där det som berättas ses som en direkt avbild av det som hände. Livsberättelsen anses spegla världen som den är, och inom denna tradition har de starkaste förespråkarna för att ge röst åt utsatta grupper funnits. Det konstruktivistiska perspektivet fokuserar istället på biografi som genre; det är själva berättelsen som är av intresse. Inom detta perspektiv utgår man ifrån att vi skapar vår egen identitet genom berättelser, och det vi berättar om oss själva påverkar också livet (Öberg, 1997; Olsen, 2001).

Det finns, enligt Öberg (1997), två olika uttolkningar av den konstruktivistiska traditionen. Det ena är en poststrukturalistisk tolkning där man utgår från att människan överhuvudtaget inte existerar utanför berättelsen; det finns inget jag, inga fakta utan bara berättelser. Därmed är inte heller det liv som en deltagare levt och sedan berättar om av intresse, eftersom det bara finns i den berättelse som skapas här och nu.

Den andra tolkningen benämns retrospektiv reflektion. Här menas att vi *kan* studera verkligheten, men aldrig som den är. Livsberättelser är till sin natur:

... reflexiva, d.v.s. berättaren och huvudpersonen i berättelsen är samma person. Kausaliteten i berättelserna har en benägenhet att beslöja både spontana handlingar och deras oförutsedda konsekvenser. Det som i berättelsen – den retrospektiva reflektionen – ges karaktären av intentionellt eller rationellt handlande, kan då det inträffade ha varit något annat. (Öberg, 1997, s 77)

Vidare skiljer Öberg mellan det levda livet, det upplevda livet samt det berättade livet. Forskaren kan inte vänta sig något perfekt korrespondens

mellan dessa nivåer, även om de hänger samman. Det finns en spänning som utgör den retrospektiva reflektionen, som handlar om hur subjektet utanför berättelsen förhåller sig till subjektet i intervjusituationen samt subjektet i livsberättelsen. Här spelar berättelsens intrig in för förståelsen, d.v.s. hur den som berättar organiserar sin berättelse. Termen retrospektiv reflektion innefattar därmed, som jag använder den, både en medvetenhet om villkoren för det biografiska berättandet, samt en tanke om att livsberättelsernas karaktär kräver en diskussion om hur berättelser och minnen kontinuerligt förändras samt kring forskarens roll. Det öppnar för att se livsberättelserna som en gemensam konstruktion mellan deltagare och forskare utan att helt släppa tanken på ett liv utanför berättelserna. Den kunskap som nås kring detta liv utanför berättelsen medieras via berättelserna och är indirekt, men ändå av intresse eftersom det narrativa kontraktet (jfr Polkinghorne, 1995) förutsätter att människor berättar om sådant de upplevt.

Att minnas som en meningsskapande aktivitet

I texten ovan har jag vid flera tillfällen snuddat vid aspekter i livsberättelser som metod som är potentiellt problematiska. Här tänkte jag ägna lite utrymme åt att skissera och reflektera över livsberättelser i förhållande till vad och hur vi minns.

Lyder den personliga historien samma lagar som den stora historien, den som möter oss i historieböckerna /.../ Det vill säga, hittar jag på min berättelse nu, vad för grund har den egentligen i det som varit? Skulle jag berätta samma historia om tjugo år? Minnet förefaller vara en förening av hågkomst och fantasi, en mytisk berättelse, komponerad för att förstå inte i första hand det som varit utan det som är. Minnets sanning är subjektiv. (Ambjörnsson, 1997, s 11)

Jag har inte för avsikt att göra någon fördjupad genomgång av minnets funktioner. Inte heller är detta en central del av avhandlingen. Däremot är det intressant som bakgrund till metoddiskussion kring vilket slags material forskaren får genom livsberättelser. Trots att några av referenserna är hämtade från forskning om minne inom psykologin ska detta avsnitt alltså läsas på en vetenskapsfilosofisk nivå; Hur minnen kan skapas hos människor och vilken betydelse de har för meningsskapande. Eller kortare uttryckt: Vad minns vi och varför?

Minnen av något som hände för länge sedan förändras över tid, i ljuset av nya erfarenheter eller nya perspektiv. Vi kanske lär oss något nytt om en viss händelse, exempelvis genom att höra någon annans version, som gör att

minnet av den förändras. Vi kanske broderar ut en historia, eller ändrar detaljer för att göra den intressant, och dessa ändringar blir en del av minnet och ersätter så att säga det ursprungliga minnet. Minnen kan också vara felaktiga; vi kan tro oss ha varit med om saker som vi bevisligen inte varit med om (man kanske inte var född, eller befann sig på annan plats). Vi kan också ha hört en historia berättas så levande och så många gånger att vi faktiskt har en tydlig minnesbild av händelsen (Kotre, 1996).

Jag vill här främst ta upp och resonera kring minnets betydelse i relation till den egna självbilden. Författaren skriver om begreppet autobiografiskt minne och dess olika komponenter. Autobiografiska minnen är levande och färgstarka (eng. vivid) till sin karaktär. Minnen görs levande genom fyra olika processer. För det första representerar de nya händelser i våra liv. En pensionerad lärare minns inte alla klasser hon eller han haft, men väl den allra första eller den ”bråkigaste”. För det andra har de en framskjuten plats, en viss betydelse. Den här betydelsen fungerar retrospektivt; när vi har facit i hand tillskriver vi vissa händelser betydelse som vi inte såg när de faktiskt inträffade (ibid.).

Den tredje processen involverar våra känslor. Känslor påverkar hur vi uppfattar en situation. De kan belysa en situation så att vi många år senare minns en händelse i detalj, och de kan paralysera oss så att våra minnen blir otydliga. Rädsla, till exempel, skärper vissa människors uppmärksamhet, medan andra upplever det motsatta. Kotre skriver: *The flash that goes off at a certain moment may burn details into your mind, but it may also blind you* (Kotre, 1996, s 100). Den fjärde och sista processen som gör vissa minnen så levande är att vissa händelser väljs ut som symboler. Symboliska minnen skapas genom att en viss episod kommer att stå som representant för ett mönster av upprepade episoder. Att ett minne är symboliskt märks på att det startar en associationskedja som kan få en människa att prata i timtal. Dessa minnen symboliserar i en bemärkelse vilka vi är, vår identitet. Genom dessa symboliska minnen definierar vi oss själva.

Dessa levande (nya, betydelsefulla, känslomässiga, symboliska) minnen påverkar också vår tidsuppfattning. De skapar en förskjutning från *när* till *vad*:

The yielding of *when* to *what* is in autobiographical memory is important because it leads to memory's real interest: the creation of meaning about the self. Before we can give an experience a lasting place in memory we have to decide what it means. Interestingly, once the decision has been

made, we no longer need to remember similar episodes. (Kotre, 1996, s 87)

I och med denna förskjutning får vissa minnen också större utrymme. Vissa minnen framstår som nära i tid fast de hände för länge sedan, medan andra, närliggande minnen kan kännas avlägsna.

Det finns inget sätt att förutse vilka minnen som kommer att göra avtryck, och inget sätt att förutse hur de kommer att förändras över tid. Dessutom fungerar dessa processer olika hos olika människor, och det gör systemet ännu mer komplext. Förutom att minnet är en organisationsmekanism, är det också en mytbildare, genom vilken vi skapar berättelser om oss själva. Med dessa berättelser, eller myter, söker vi skapa mening i våra liv och övertyga oss själva om "vem jag är". Berättelser om oss själva och våra liv är temporala och förändras ständigt i ljuset av nya erfarenheter (Kotre, 1996, Bron, 2002).

När jag gjort intervjuerna för den här studien, så har det visat sig att de skiljer sig ganska mycket åt i innehållsrikedom och längd (mer om detta senare). Några av deltagarna pratade i timmar om sina upplevelser och erfarenheter i relation till ankomsten i Sverige, medan andra uttryckte att de inte mindes vad som hände då särskilt väl. Det kan till exempel betyda att för vissa av deltagarna är den här tiden ett levande, identitetsbärande minne, medan för andra har det inte haft någon avgörande betydelse. Det är också tydligt att vissa episoder arrangeras på ett visst sätt, så att en händelsekedja till exempel framstår som kausal. Genom detta skapar den som berättar mening i minnet, inte bara för sig själv utan också för mig som lyssnare/forskare.

Tillvägagångssätt

I detta avsnitt kommer jag att ta upp urval av deltagare, aspekter av intervjusituationen och samtalet som bör diskuteras i relation till konstruktionen av berättelserna, etiska aspekter samt val vid bearbetning och analys.

Urval av deltagare

Jag fick kontakt med deltagarna på olika sätt. Jag började med att fråga några bekanta, som satte mig i kontakt med flera personer varav några blev deltagare i studien. Deltagarna fick sedan frågan om de känner någon annan som kunde tänkas gå med på en intervju. På så sätt blev det en snöbollseffekt, vilket gör att jag inte hade kontroll över urvalet annat än vad gäller deras

bakgrund och själva syftet med studien. Med ett sådant urval blir ofta följden att deltagarna känner varandra, vilket också är fallet med hälften av deltagarna i den här studien. Just dessa fick jag kontakt med genom en bosnisk förening, där ordföranden hjälpte mig att leta deltagare. Några av dessa deltagare kunde också sätta mig i kontakt med andra av sina bekanta. I samtliga fall fick de potentiella deltagarna frågan anonymt via ombud; jag visste inte ens vad de hette förrän de tackat ja till att delta i studien.

I och med snöbollsurvalet så hade jag, som sagt, inte kontroll över vilka som deltog. Det gjorde att gruppen kom att bli ganska homogen. Alla utom en har påbörjat, och några slutfört, högre studier. Sju av åtta deltagare kommer från länder i forna Jugoslavien, sex av från Bosnien och en från Kosovo. Endast en deltagare kommer från ett icke-europeiskt land, Iran. Att detta urval har påverkat resultatet förefaller självklart, däremot är det svårare att uttala sig om hur det har påverkat. Dock är det intressant att konstatera att, trots de likheter som finns i deltagarnas bakgrund och livssituation så skiljer deras berättelser sig åt i många fall. Det stärker mig i min ambition att se till den individuella konstruktionen av erfarenheter och identiteter.

Presentation av deltagarna

Jag genomförde åtta intervjuer, med fyra kvinnor och fyra män. I ålder varierar deltagarna från 19 till 26 år. Samtliga namn är fingerade.

Anja är 23 år gammal, och har just avslutat en universitetsutbildning med inriktning mot ekonomi. Hon kommer ursprungligen från Bosnien, och anlände till Sverige med sin familj när hon var 12 år. När berättelsen ägde rum hade Anja just fått arbete som revisor på ett stort bolag. Anjas familj består av mamma, pappa och en två år yngre bror.

Maja är 20 år gammal, och har just påbörjat ett tvärvetenskapligt program på universitetet. Hon kommer också från Bosnien från början, och var ungefär nio år när hon kom till Sverige. Familjen är mamma, pappa och lillasyster, som är nio år yngre.

Dalila är 20 år gammal och är för tillfället arbetssökande. Hon kom från Bosnien med sin familj när hon var ca nio år. Dalila funderar på att antingen börja läsa på universitet i Sverige, eller åka till gamla hemstaden i Bosnien och läsa eller arbeta ett tag. Hennes familj består av mamma, pappa och en två år äldre bror.

Bryta upp och börja om. Berättelser om flyktingskap, skolgång och identitet.

Vesna är 19 år gammal och har också precis påbörjat en utbildning på universitet. Hon kom från Bosnien med sin familj när hon var sju år. Familjen består av mamma, pappa och en fem år äldre bror.

Amel är 24 år gammal, och är snart klar med sin utbildning. Han kom från Bosnien när han var 13 år, tillsammans med mamma, pappa och en yngre syster.

Edin är 19 år gammal, och går sista året i gymnasiet. Han kom från Bosnien när han var 15 år, men dessförinnan bodde familjen i Tyskland i åtta år. Han lämnade Bosnien första gången när han var sju, återvände när han var 15, och åkte sedan till Sverige eftersom familjen vantrivdes i det gamla hemlandet. Den enda deltagaren som fått avslag på asylansökan. Familjen består av mamma och en tre år yngre syster. Föräldrarna är skilda sedan länge och pappan bor i Kanada.

Mark är 24 år gammal, och kom från Kosovo när han var 11 år. För tillfället är Mark sjukskriven i sviterna efter en trafikolycka. Han tillhör en stor familj, och är näst äldst av tio syskon.

Navid är 26 år gammal, och kom från Iran när han var 13 år. Han är äldst av fyra bröder. När intervjuerna genomfördes höll Navid på att avsluta sin c-uppsats på universitetet.

Konstruktionen av berättelserna

Med dessa åtta deltagare genomförde jag 13 intervjuer, eftersom jag träffade Amel, Edin, Mark och Navid två gånger medan jag träffade Anja, Vesna, Dalila och Maja en gång vardera. Intervjuerna fördelar sig också ganska olika gällande tid och antal sidor per deltagare (se tabell 1, nästa sida).

Tabell 1. Översikt över deltagare och intervjumaterial.

| Deltagare | Ålder | Antal intervjutillfällen | Längd | Antal sidor |
|------------------|--------------|---------------------------------|--------------|--------------------|
| Anja | 23 | 1 | 70 min | 34 |
| Dalila | 20 | 1 | 55 min | 27 |
| Maja | 20 | 1 | 50 min | 25 |
| Vesna | 19 | 1 | 40 min | 18 |
| Amel | 24 | 2 | 100 + 90 min | 54 |
| Edin | 19 | 2 | 55 + 45 min | 39 |
| Mark | 24 | 2 | 90 + 90 min | 52 |
| Navid | 26 | 2 | 110 + 85 min | 55 |

Anledningen till att ses en andra gång var att vi inte hann slutföra intervjun vid den första träffen, och valde att dela upp intervjun på två tillfällen. Inför den första intervjun (med Edin) hade jag en ganska traditionell ostrukturerad intervjuguide att utgå ifrån (se bilaga A). Efter erfarenheterna från detta första tillfälle arbetade jag dock om guiden, så att den mer följde hur den första intervjun utvecklades, vilket fungerade bra för övriga intervjuer. Jag började med att ge deltagarna ett övergripande tema att börja berätta utifrån, och förklarade att jag fyller på med frågor efter hand om det behövs och som det passar (se bilaga B). Jag bad deltagarna att börja sin berättelse när de kom till Sverige, och sedan berätta om sitt liv fram till idag med fokus på skolgången. Jag förtydligade detta med att säga att med skola så menar jag både undervisning och lektioner och det sociala. Vissa frågor var också nedskrivna som stöd för sådant jag ville veta, men i ganska stor utsträckning följde jag berättelsen som den utvecklades. Om en person valde att uppehålla sig vid skillnader mellan invandrare och svenskar som en röd tråd följde jag upp det med frågor. Jag har alltså gjort en slags mellanting mellan fokuserade eller tematiska livsberättelseintervjuer, och heltäckande (jfr Pérez Prieto, 2000; Karlsson, 2006a). Intervjuerna är tematiska eftersom de fokuserar vissa händelser i deltagarnas liv, men de har även ett livsperspektiv då de rör sig från barndomen över skolgången till där deltagarna är idag.

En konsekvens av detta, som både är positiv och problematisk, är att intervjuerna tenderar att fokusera delvis skilda aspekter. Några har en slagsida åt politiskt engagemang, medan andra innehåller mindre sådant och i princip bara består av redogörelser för skolgången, utan utvecklingar. I de

lägen där en intervjuperson började lägga ut texten om exempelvis politik fann jag det svårt att avbryta, eftersom en del av poängen med livsberättelser är att intervjupersonen pratar om just det som är viktigt för henne eller honom.

Berättelserna skiljer sig alltså ganska avsevärt vad gäller längd och också i hur detaljerat innehållet är. Varför det blev så finns det säkert en mängd anledningar till, men jag vill särskilt ta upp några aspekter: deltagarnas kön och ålder, samt intervjusituationen som sådan och min roll som forskare och den påverkan jag haft på hur intervjuerna.

Bland mina deltagare var det männen samt Anja som var mest talföra. De andra tre kvinnorna var mer fåordiga och koncisa i sina berättelser. En av de manliga deltagarna, Amel, pratade i sin intervju om att kvinnor från "hans kultur" inte tar plats på samma sätt som män. Detta tycks mig dock vara en alltför tunn förståelsegrund för mig att dra några slutsatser från, särskilt eftersom Anja också kommer från Bosnien precis som de andra kvinnorna. Skillnaden mellan Anja och de andra är att hon är lite äldre och klar med sin utbildning, d.v.s. har kommit lite längre i livet. En annan åldersskillnad är att Anja var 12 år gammal när hon kom till Sverige, medan Vesna, Dalila och Maja var 7 respektive 9 år när de kom hit. Samma skillnad gäller mot de manliga deltagarna, som alla var i tonåren när de kom till Sverige.

Det är också anmärkningsvärt att jag träffat alla männen i studien två gånger, men inte kvinnorna. Återträffarna skedde i ganska snabb anslutning till den första intervjun, och jag transkriberade inte materialet däremellan. Det var inte ett medvetet val av mig att träffa endast männen två gånger, utan det var så att vi inte hann klart med de frågor jag ville hinna täcka, bland annat för att männen var mer talföra och gick in mer i detalj på delar av sina liv än kvinnorna. Så här i efterhand frågar jag mig dock om jag hade fått mer uttömmande berättelser från kvinnorna om jag hade träffat dem igen. Jag gjorde bedömningen att jag inte skulle få ut mer av att ställa samma frågor igen eftersom jag tyckte att vi hunnit med allt första träffen. Men kanske hade deltagarna hunnit fundera några varv till och haft andra eller mer saker att säga någon vecka senare.

Vems berättelse?

I princip alla kvalitativt inriktade forskare hamnar i problematiken kring representation och konstruktion. Få tror väl att det går att avbilda verkligheten rakt av, eller motsatt, att det vi berättar om våra liv är rena

konstruktioner. Våra sinnen (eng. mind) är inte på något enkelt sätt avgränsade från omvärlden. Geertz (2000) uttrycker det så här: *Where does mind stop and the rest of the world begin? /.../ Our brains are not in a vat but in our bodies. Our minds are not in our bodies but in the world* (Geertz, 2000, s 204-205). Även om forskaren inte vill fördjupa sig i vetenskapsfilosofiska frågor, tvingas hon ändå på ett konkret plan hantera frågan: Vad representerar materialet och på vilket sätt?

På samma sätt kan man ställa frågan: vad är det intervjupersonen konstruerar? Vad är det forskaren konstruerar? På vilket/vilka sätt? Vad vi berättar om oss själva och hur, är till stor del beroende av hur vi uppfattar den situation vi befinner oss i för tillfället. Detta är fallet i alla sammanhang, och spelar också in i en intervjusituation. När vi talar om oss själva spelar vi med olika aspekter av vårt liv; privata yrkesmässiga, känslomässiga. När en person deltar i en livsberättelseintervju har de en annan ingång än forskaren:

They are telling their story in a particular way for a particular purpose, guided by their understanding or conceptualization of the particular situation they are involved in, the self/identity/impression/image they want to present, and their assessment of how hearers will respond (Goodson & Sikes, 2001, s 41).

Deltagarna i en livsberättelsestudie är alltså delvis upptagna med en annan uppgift än den som forskaren tänker sig. De berättar inte bara om sina liv, utan de berättar också det de tror att forskaren vill höra utifrån den förhandsinformation de fått.

Samtalen och deras villkor

I en intervjusituation kan det dock aldrig bli ett samtal på lika villkor. Forskaren är också medskapare till den berättelse som tar form under intervjun. Att intervjuerna konstrueras i samspel betyder inte att det de säger inte är sant eller inte har något egenvärde, det handlar snarare om att klargöra förutsättningarna under vilka materialet kom till, vilket jag beskriver nedan.

Intervjuerna genomfördes på olika ställen. Två av dem ägde rum på andra universitet i rum som deltagarna själva valde, en i ett grupprum på ett bibliotek, en i en tom lektionssal, tre av dem på mitt arbetsrum och en i kontoret på en föreningslokal på deltagarens önskan. Detta måste naturligtvis anses ha påverkat intervjusituationen, även om det är svårt att säga hur.

Kvale (2007) har skrivit om de asymmetriska maktrelationer som råder under en forskningsintervju, något han anser ofta förbises i texter om kvalitativ forskning. Han menar att den kvalitativa intervjun är en envägskommunikation där forskaren har ensamt tolkningsföreträde. Intervjupersonen kan bemöta detta med att välja att inte svara på frågor, att bara svara på sådant som hon tror att intervjuaren vill höra, att ifrågasätta intervjuaren eller lämna intervjun helt, som sätt att ta tillbaka kontroll. Kvale menar att detta inte på något sätt diskvalificerar den kvalitativa intervjun som instrument, utan att det är något som forskare bör vara mer uppmärksamma på.

Det är rimligt att anta att jag i min egenskap av forskare (forskarstuderande) sågs av deltagarna som en person med en viss status och auktoritet, inte i mig själv utan som representant för en institution. De flesta av deltagarna visste också vad en doktorand gör, och hade antagligen doktorander som lärare på sina utbildningar. Detta tror jag initialt gjorde några av deltagarna nervösa. I ett fall verkade det dock ha motsatt effekt, d.v.s. att deltagaren försökte avslöja bland annat mina bristande kunskaper om invandrades villkor, dock endast till en början. Detta kan ses som ett sätt att ta tillbaka kontroll, som Kvale (2007) uttrycker det.

Vem forskaren är som person spelar alltså roll, vilket kanske kan ses i aspekter som att deltagarna nästan helt valde bort att berätta om exempelvis förälskelser, något som annars brukar vara en stor del av tiden i skolan. Jag angav inte det som en av de saker som jag var intresserad av, och det bidrog säkert till att det ämnet lämnades utanför. Det är en aspekt av envägskommunikationen och sätt att ta tillbaka kontroll; deltagarna svarade kanske på det de trodde att jag vill höra något om, och gav inte annan information som föll utanför ämnet.

Även undersökningens syfte som jag presenterade det för deltagarna spelar roll; jag hade redan på förhand valt ut just dessa personer i egenskap av att de har en viss bakgrund. De deltog i studien eftersom de har erfarenhet av att vara flyktingar. Därför valde de också kanske bort aspekter som de bedömde som irrelevanta eller ointressanta för mig. En intervju, menar jag, kan aldrig vara helt fri eller helt på den intervjuades villkor, eftersom det är forskaren som bestämmer ämnet och som kan ta sig rätten att styra samtalet. Ett exempel är från intervjun med Vesna, där hon utan att jag frågat om det poängterade att det aldrig varit några problem med hennes skolgång. Hon tog upp det när jag frågade efter hennes erfarenheter i skolan, vilket också säger något om ämnets minerade karaktär. Då hon, och de andra, var vald på grund

av sin bakgrund som flykting och invandrare är det inte orimligt att anta att också Vesna associerar till den rådande bilden av invandrare, som personer som har problem på olika sätt (se t.ex. Osman, 1999; Jonsson, 2007).

Även om de flesta deltagarna i min studie var ganska självgående i sitt berättande, var det ändå jag som angav ämnet. Dessutom var jag ju aktiv i konstruktionen av samtalet, om än i olika utsträckning. Jag följde även upp med följdfrågor, varav en del var planerade på förhand medan andra uppkom under samtalet. Mot slutet av intervjuerna fick de dock ofta mer karaktären av ett samtal, där jag lade mig i mer och bidrog med egna funderingar och reflektioner. Min inblandning varierade alltså, ibland höll deltagarna långa monologer, ibland hade (delar av) intervjun karaktären av fråga/svar, och ibland liknade det mer ett samtal. I intervjun med Mark, som var mycket självgående, resulterade den första övergripande frågan i en lång berättelse där jag bara stack in förtydligande frågor av typen ”hur gammal var du då?”. De längsta monologerna var runt fyra sidor i transkriberat material, utan inpass från mig. I den här intervjun var det oftast Mark som bestämde vilka saker han ville fokusera på, och jag förhöll mig mer passiv.

Nedan följer ett utdrag ur intervjun med Vesna, där jag gärna vill veta mer om hur Vesna känner kring tiden som flyktingar och hur det eventuellt påverkar henne idag, som ett exempel på hur fråga/svar-delarna av intervjuerna kunde se ut:

Ulrika: Ja, har du funderat nånting på hur det har påverkat familjen, såhär i efterhand, pratar du med din familj om hur det var under den tiden och sådär?

Vesna: Nä vi pratar inte så himla mycket om hur det var (.) då, när vi kom till Sverige ((nej)) så vi har inte pratat om det ((nej)) (..) nej, jag vet faktiskt inte, jag har inte tänkt på det så mycket.

Ulrika: Nä, och du har inte funderat på, svåra frågor, men hur det påverkar dig idag och sådär.

Vesna: (..) Nä, det har jag inte tänkt på faktiskt ((nä)) (.) nä.

Ulrika: Har du några minnen från, hur var det, åkte ni från Kroatien..?

Bryta upp och börja om. Berättelser om flyktingskap, skolgång och identitet.

Vesna: Nä jag kommer ifrån Bosnien men vi var i Kroatien också en tid då under kriget ((okej)) mm.

Ulrika: Har du några minnen från den tiden, du gick inte i skolan då?

Vesna: Nej jag började inte i skolan ((nä)) nej jag har inte så mycket minnen eftersom (.) vi, jag och min bror flydde med min (.) moster till Kroatien rätt så tidigt, liksom innan det blev krig i vår stad ((mm)) så vi slapp ju se alla (.) hemska saker och så ((mm)) våra föräldrar var däremot kvar i Bosnien i sju månader så vi visste ju inte så mycket om dom, dom var i Bosnien och vi var i Kroatien, så (.) det är väl det enda.

Här kan vi se hur jag först försöker få Vesna att tala om sina erfarenheter kring just det här med mer indirekta frågor, för att sedan fråga direkt. Jag lägger också in ursäktande fraser som ”svåra frågor”, antagligen i ett försök att ta ner tonen lite om det skulle vara så att Vesna inte svarar för att det är för jobbigt. Längre än så här kom vi dock inte om just detta ämne, så jag antar att Vesna sagt det hon ansåg värt att säga. Här är det mycket tydligt vad mitt ärende är, och att Vesna ställer upp på att det är jag som för samtalet.

I några fall, oftast mot slutet av intervjuerna, övergick intervjun till ett mer normalt samtal, där jag också gick in och pratade om vad jag tycker och tänker. Ett exempel på detta från intervjun med Anja där hon tidigare pratat om invandrare, och om svenskars syn på invandrare och jag spinner vidare på den tråden.

Ulrika: Nej för det är ju så jag tänker, eh, svårigheten med det jag håller på, jag har slut på frågor nu och börjar prata lite mer allmänt, är ju liksom att jag vill inte skriva om dig som invandrare, utan dig som individ, och hur det påverkar att bryta upp och börja om, och för vissa är asylprocessen utdragen och traumatisk och för andra är inte det.

Anja: Precis.

Ulrika: Utan mera visa på att, lyfta fram individer för att visa att alla är olika på nåt sätt.

Anja: Precis, alla är olika.

Livsberättelser som metod

Ulrika: Att allas öde är olika.

Anja: Ja, det är liksom, det kan ju va från samma land och det kan ju va, du kan ju ha haft människor från samma land men ändå fått olika upplevelser, såklart.

Ulrika: Men samtidigt är det jättesvårt att styra bort ifrån, för man pratar om kultur och man pratar om värderingar, och allt det där sätter ju stämplor på folk ändå.

Anja: Jo det gör det, man märker ju liksom till exempel på (.) små barn som är födda i Sverige nu, som är bosnier liksom om man ska tänka så, som har bosniska föräldrar i varje fall ((ja)) man märker ju på dom liksom det är inte samma barn som jag har varit när jag var ett litet barn, dom har ju, dom är ju födda i Sverige, dom har ju inte, dom har ju liksom hemma där, det lilla dom har det är liksom att, det ens föräldrar kan berätta liksom "Bosnien si och så", blablabla, men annars är det Sverige som gäller för dom tänker ju inte alls liksom som, inte alls lika mycket som bosnier utan dom blir ju mer svenskar än dom blir bosnier.

Ulrika: Precis och där tycker jag generation spelar roll också, jag tycker inte jag känner igen mig, alltså jag tycker jag ser skillnad på studenterna som kommer nu, jag börjar känna mig gammal nu när jag inser att dom hör till en annan generation, man delar inte...

Anja: ... samma...

Ulrika: ... uppväxtvillkor liksom.

Anja: Ja precis, tiderna förändras ju.

Det här utdraget har ju mer karaktär av ett samtal där jag och Anja delvis faller varandra i talet. Samtidigt har jag också här en agenda, att visa att jag inte är fördomsfull och att jag ser problem i att inte vilja peka ut och sätta stämplor, samtidigt som urvalet gör det ändå. Det kan tyckas trivialt från min sida, men att göra så här mot slutet av intervjuerna gjorde att flera av de deltagare som varit mer fåordiga blev mer avslappnade, då jag släppte rollen som utfrågare.

Allt detta ställer krav på forskaren, på medvetenhet och känslighet. Till exempel är det något att tänka på under analysen av materialet, att deltagarnas berättelser är beroende av intervjusituationen såväl som av vad och hur de minns. Forskaren måste också vara medveten om, som jag varit inne på tidigare, att det är skillnad på den muntliga berättelsen, berättad av en deltagare i samarbete med forskaren, och den berättelse som forskaren tolkar, analyserar och skriver ned (jfr Mishler, 2004; Karlsson, 2006b). Det komplicerade i dessa resonemang ligger kanske i, att det material man arbetar med är alla dessa saker på en gång: En enskild persons sanning om sitt liv, samma persons konstruktion av sig själv och sitt liv i ett visst sammanhang och forskarens konstruktion av en vetenskaplig analys. Frågan om vem berättelsen tillhör är alltså inte helt enkel att svara på. Karlsson (2006a) menar att frågan är fel ställd, och att vi istället bör fråga hur berättelsen görs. Berättelsen skapas i samspel mellan berättaren och intervjuaren och de sammanhang de ingår i (Karlsson, 2006a), men forskaren skapar också en ny berättelse av den gemensamma konstruktionen vilken sedan blir en del av den skriftliga produkten. Återstår för forskaren att så gott det går hålla ordning på dessa nivåer i den slutliga konstruktionen: den skrivna texten.

Till sist i detta stycke vill jag säga något om en risk med ambitionen att ge röst åt en grupp. Forskaren faller lätt i fällan att överdriva deltagarnas unikheter, att exotisera deras berättelser och därmed ytterligare marginalisera dem (Goodson & Sikes, 2001). Kärnan i livsberättelser som metod är att *allas* berättelser är unika; alla människor är ovanliga på något sätt. Gränsen mellan viljan att skriva fram utsatta personers livsberättelser och sensationslystnad är inte alltid lätt att dra, och kräver också det att forskaren är reflexiv i sitt förhållningssätt.

Etiska aspekter

I arbetet med den här avhandlingen har jag så långt det varit möjligt sökt hålla mig till Vetenskapsrådets (2002) riktlinjer. Flera deltagare frågade, innan vi startat intervjun, vad mitt syfte med studien var, och då inte det vetenskapliga syftet, utan snarare hur jag ämnade framställa dem. Några av deltagarna uttryckte specifikt en oro över att bli stereotyp skildrade. På detta svarade jag så gott jag kunde utifrån mitt syfte med avhandlingen att jag inte var ute efter att skildra en ”invandrarproblematik”, utan ville belysa deras erfarenheter

Ett av de, för mig, stora etiska problemen rör principen om informerat samtycke och dess tillämpning och gränser. När jag tog kontakt med mina

intervjupersoner hade jag en ännu ganska oklar bild av mitt syfte, vilket ju naturligtvis påverkar den information jag kunde ge. Den information som jag gav var i korthet: Jag är intresserad av dina erfarenheter som flykting och ditt liv i Sverige, och jag kommer be dig berätta ganska fritt. Intervjun kommer att spelas in på band. Du behöver inte svara på de frågor jag ställer om du inte vill, och du kan avbryta när du vill. Jag kommer inte att använda någons riktiga namn i avhandlingen eller vid andra publiceringar.

Den här informationen kan tyckas täcka det väsentligaste enligt rådande principer, men det ligger i många kvalitativa metoders natur att förutsättningarna förändras under studiens gång. Till exempel var mitt syfte inte färdigformulerat när intervjuerna genomfördes. Syftet är något som man arbetar med kontinuerligt och både det material man genererar och analysen därav kan ge upphov till nya frågeställningar som man inte kunde förutse när en möjlig deltagare informerades och gav sitt samtycke. Hur långt in i arbetet sträcker sig principen om informerat samtycke? Om syftet delvis ändras, bör jag meddela deltagarna det och låta dem ta ställning på nytt? Det verkar vara en orimlig lösning, eftersom man då äventyrar hela undersökningen. Frågan är ju, lite tillspetsat, vem som äger till exempel en livsberättelse när det väl finns som material i forskarens arbete. Deltagarna har ju generöst berättat om sina liv, och därför är det deras berättelse, men jag som forskare har ju satt deras berättelser i relation till varandra och olika teoretiska begrepp, och därmed gjort dem till något annat, enkelt uttryckt forskarens material. Det övergripande forskningsintresset har heller inte förändrats under arbetets gång.

Ett annat problem som jag tycker mig ha rör valet av perspektiv och dess etiska konsekvenser. Framför allt tänker jag här på de perspektiv som intresserar sig för det som ligger bakom de synliga nivåerna. Till exempel så kan man istället för att titta på vad som sägs, fokusera på hur det sägs eller vad det står för. Det innebär också att man inte intresserar sig för sanningen i någon enkel mening, och man tror inte heller på objektiva resultat. Livsberättelser i det utförande jag valt ligger åt det här hållet. De är inte en enkel representation av tidigare erfarenheter, utan de färgas av minnen, nya händelser och också av själva intervjusituationen och av mig som intervjuare. Nya erfarenheter ger nytt ljus åt gamla, och bara det faktum att jag frågar efter deras erfarenheter kan förändra deras tolkningar av en händelse och därmed förändra hur de berättar om det eller vad. Berättelserna kan alltså inte ses som en sann redogörelse utan måste hanteras som situationsberoende och partiella, och då är formen också av intresse även om mitt fokus är på innehållet.

Men varför är detta ett etiskt problem? Jo, om deltagarna själva tycker att de för mig berättat sin livshistoria som den är, och faktiskt upplever att ”så här var det, detta är sant”, är det då inte kränkande av mig att påstå att så inte är fallet? Vilket ansvar har jag om en deltagare känner sig kränkt av mina tolkningar? Den här frågan har med individskyddskravet att göra, att forskaren inte ska göra skada, men hänger också ihop med principen om informerat samtycke och ansvar för forskningens konsekvenser. Om en deltagare känner sig kränkt, kan denna hävda att hon/han inte blivit informerad om syftet, vilket ju till viss det skulle vara korrekt. Om forskaren känner sig osäker på om tolkningarna kan vara kränkande, gör man kanske bäst i att följa Vetenskapsrådets första rekommendation, d.v.s. att låta deltagarna ta del av tolkningarna (Vetenskapsrådet, 2002) och sedan försöka jämkna deras reaktion med det vetenskapliga arbetet. Jag har dock inte gjort detta i arbetet med min avhandling, då min bedömning är att mina tolkningar inte är kränkande. Dessutom kan det vara lämpligt att skilja mellan en känsla av att ha blivit kränkt och att ha blivit kränkt i juridisk mening.

Bearbetning och analys

Det är alltså huvudsakligen vad som sägs som står i fokus. Dock finner jag det svårt att helt skilja ”vad” från ”hur”, eftersom avhandlingens syfte rör båda dessa aspekter. Ett exempel på detta är när en av deltagarna, Anja, pratar om vad det för med sig att tvingas bryta upp och säger: *Har man en gång tvingats lämna sitt land så spelar det ingen roll vart man tar vägen.* Här är det intressant att tolka vad hon säger – till exempel att hon känner sig rotlös - men det är också intressant vilken bild av sig själv hon skapar med detta uttalande; till exempel att hon är flykting och icke-svensk. Här är det kanske aktuellt att föra in begreppen figur och bakgrund. Frågan om vad som sägs utgör studiens figur, dess huvudtema, medan frågan om hur utgör en del av dess bakgrund.

När man arbetar med livsberättelser är intervjun, konstruktionen av berättelsen (inklusive transkribering) och analysen sammankopplade. Berättelserna är inte intervjupersonernas rakt av, utan snarare forskarens berättelser om deras berättelser. Intervjusituationen, forskarens transkribering, analys och slutligen den skriftliga framställningen skapar livsberättelsen (Pérez Prieto, 2000). Men självklart finns det en mångfald av sätt att analysera materialet på mer detaljerad nivå.

Val vid transkribering

Jag transkriberade intervjuerna ord för ord, men valde att skriva ut orden i skriftspråk, d.v.s. ”vad” istället för ”va” och så vidare, för att öka läsbarheten. Jag markerade pausers längd, och behöll upprepningar då jag anser att dessa kan skicka signaler om hur intervjupersonen talar; snabbt, tvekande o.s.v. Ljudhärmande ord skrevs ut, till exempel med ”phh” för en ljudlig utandning som markerar lättnad. När intervjupersonerna härmade någon eller återgav konversationer där de så att säga agerade ut flera personers roller markerade jag det inom citationstecken. Däremot har jag inte markerat högt respektive svagt tonläge, heller inte överlappande tal. Det sistnämnda förekom bara i något enstaka fall. Det förstnämnda skulle kanske tillföra ytterligare känsla för intervjupersonens tal, men jag valde bort det med ambitionen att göra excerpten lätta att läsa.

I excerpten i resultatkapiteln markeras pauser med punkt inom parentes, (.) för korta pauser, (..) för lite längre pauser, (...) för pauser längre än fem sekunder. Andra kommentarer inom parentes beskriver vissa saker som deltagaren gör, till exempel (skrattar). Kommentarer inom dubbelparentes är mina inlägg: ((nää)). /.../ indikerar att en längre passage tagits bort. I de fall jag lagt in kommentarer i efterhand markeras det med [exempel].

Val vid analys

Den klassiska life history-ansatsen ställer den enskilda berättelsen mot annat material, exempelvis historiska dokument (jfr Thomas & Znaniecki, 1927/1996). Vissa forskare väljer att analysera varje enskild berättelse för sig medan andra gör mer traditionella tematiseringar (jfr Lieblich et al, 1998). Andra gör generellt fördjupade innehållsanalyser av enskilda berättelser (se t.ex. Goodson et al. 2003). I vissa fall inhämtas flera berättelser kring en och samma händelse, i vissa fall tittar forskaren också på dokument. Analysarbetet börjar när datainsamlingen/genererandet börjar, och fortlöper genom hela processen. I detta arbetssätt blir forskarens konstruerande roll extra synlig. Det är viktigt att forskaren förhåller sig reflexivt och är medveten om en berättelses föränderliga karaktär, och därmed också om forskarens roll (Goodson & Sikes, 2001).

Lieblich et al (1998) har sammanfattat vanliga sätt att göra livsberättelseanalys på i fyra kategorier: Holistisk innehållsanalys, holistisk form, kategorisk innehållsanalys samt kategorisk form. Metod 1 och 3 fokuserar alltså på innehåll. Den holistiska innehållsanalysen påminner enligt min tolkning om en klassisk hermeneutisk analys av en enskild text, eller

livsberättelse i det här fallet. Olika uttalandens mening/ar analyseras i relation till andra uttalanden och till helheten (jfr Skott, 2004). Metod 3 känns också igen som endast innehållsanalys. Kategorier i materialet identifieras och olika uttalanden, från olika berättelser, sorteras in i dessa kategorier. Kategorierna kan vara snäva eller vida; vad sägs om en viss politisk händelse (snäv) eller vad sägs om politiska händelser generellt (vid) (Lieblich et al, 1998).

Kort uttryckt kan metod 2 och 4 sägas fokusera på hur berättelsen är strukturerad, d.v.s. hur något sägs och hur ofta det sägs. Holistisk form tittar på varje livsberättelse som helhet, och fokuserar berättelsens intrig och struktur, eller genre. Man kan exempelvis leta efter vändpunkter i en berättelse om depression. Kategorisk form används för att analysera lingvistiska drag, genom att t ex plocka ut vilka metaforer som används och hur ofta, och över flera berättelser (ibid.).

Polkinghorne (1988; 1995) gör en distinktion mellan analyser av narrativ och narrativ analys. I det första fallet avses en tematisk analys där mönster eller variationer i berättelserna är i fokus. Den här sortens analys kräver oftast att forskaren har flera berättelser att analysera, men det förekommer även att forskaren endast har en berättelse att utgå från. Tematisk analys av narrativ har fördelen att resultaten visar på gemensamma drag hos flera berättelser i en studie, eller på skillnader (Polkinghorne, 1995). I det andra fallet, narrativ analys, handlar det om att det som produceras är en ny berättelse, d.v.s. forskaren skapar utifrån det insamlade materialet och eventuell bakgrund en ny berättelse, en narrativ (ibid.).

Om jag ska sortera in mitt eget tillvägagångssätt i en av dessa kategorier, så har jag delvis gjort en kategorisk innehållsanalys och delvis en holistisk innehållsanalys. Dock har jag valt att använda begreppet tema istället för kategori. Jag har valt att både göra en samlad analys av samtliga berättelser och ordna dem i teman som jag konstruerat under läsningen av intervjuerna och presentera tre så kallade profiler i sammanhållna berättelser. Min analys kan också sägas vara en analys av narrativ, d.v.s. jag har utifrån de olika berättelserna gjort en tematisering med fokus på innehåll och inslag av form, vilken sedan låg till grund för skapandet av de tre profilerna.

Under arbetet med att transkribera intervjuerna funderade jag mycket över hur jag skulle hantera skillnaden i längd och fördjupning mellan de olika berättelserna. Sedd var för sig blev skillnaderna ett problem, då framför allt två av intervjuerna framstod som tunna. Men när jag istället började göra en

tematisering av intervjuerna såg jag nya saker i de intervjuerna. Satta i relation till varandra fick berättelserna delvis nya innebörder, och de intervjuer jag först uppfattat som tunna framstod som intressanta då de tillförde djup i relation till de andra berättelserna. Så att göra en tematisering innebar en fördjupning av resultatet eftersom samtliga intervjuer kom till användning med de olika nyanser som finns i dem.

Nackdelarna med en tematisering är att de enskilda berättelserna plockas isär, vilket gör att vissa saker går förlorade, till exempel att det individuella perspektivet försvinner. Jag har dock försökt att behålla individerna även under temana, vilket istället riskerar att resultera i berättelseträngsel. Detta har jag försökt åtgärda genom att lyfta fram det centrala i varje tema och låta vissa deltagares berättelser mer utförligt illustrera detta och nämna övriga i mer sammanfattad form. Valet att göra sammanfattningar gjorde jag också i vissa fall där ett händelseförlopp redogjordes för utförligt, för att göra det begripligt. Tematiseringen presenteras i det första resultatkapitlet, *Uppbrott och omstart*.

I det andra resultatkapitlet, *Identitet och strategier*, har jag istället valt att presentera tre olika profiler, baserade på tre livsberättelser. Här skrivs händelser i berättelserna samman till nya berättelser, med snävare fokus än den tidigare tematiseringen, och i vilken de centrala aspekterna i studien lyfts fram ytterligare (jfr Svensson, 2005). Berättelserna är utvalda för att de är sinsemellan ganska olika. Kapitlet fokuserar identiteter och strategier, och de tre profilerna skiljer sig åt i hur och vad de berättar om detta. Det här sättet att skriva både en tematisk analys och en analys av utvalda berättelser kallar Pérez Prieto (2000) för att lägga en mosaik över svaret på frågeställningen. Min poäng med ett sådant angreppssätt är att ge en fördjupad bild av de centrala frågeställningarna och resultaten. En aspekt av profilerna som bör problematiseras är att alla tre är män. Som jag tidigare nämnt var männen i studien, Anja undantagen, mer talföra än kvinnorna. Det är dock inte huvudanledningen till urvalet, det handlar istället om att vissa strategier och förhållningssätt var tydliga hos dessa tre profiler på ett sätt som jag anser tillför resultatet djup.

Uppbrott och omstart

När man väl lämnat sitt land så spelar det nästan ingen roll var man bor.

Anja

I det här kapitlet presenteras deltagarnas berättelser om barndomen i hemlandet, om flykten och ankomsten till Sverige, om den första tiden här, om deras upplevelser av sin skolgång, samt berättelser om familj, vänner och hemmahörighet. Varje tema inleds med centrala aspekter, vilka sedan illustreras med exempel från livsberättelserna. Därefter följer en kort sammanfattning där temats huvudpoänger lyfts fram. Sist i kapitlet finns några konklusioner som jag särskilt vill poängtera. I båda resultatkapitlen använder jag begreppen erfarenhet respektive upplevelse som synonyma, och de ska förstås i sina vardagliga betydelser.

Innan flykten

Det här temat tar upp det deltagarna berättar om tiden innan flykten. Dessa beskrivelser var inte något framträdande i berättelserna, men jag anser att det ändå är av intresse som bakgrund till resten av resultatet, för att ge en bild av vad som lämnades vid uppbrottet. Tiden innan konflikter och flykt framträder i viss mån som vanlig, med skolgång, lekar med vänner och nära kontakter med familj och släkt. De flesta kommer från europeiska länder, och hade stabila familjer där föräldrarna hade utbildning och arbete, och de levde ordnade liv. Några av deltagarna var så pass unga när de flydde att de inte hade börjat skolan än och har mest bra minnen av barndomen.

Vesna är den som var yngst när hon kom till Sverige, bara sju år gammal. Dalila var åtta år. Båda berättar mycket fragmentariskt om hemlandet. Vesna minns mest lekar med vänner och kusiner. Dalila minns att familjen bodde i ett stort hus tillsammans med morföräldrarna, en morbror och hans familj. Huset finns fortfarande kvar i familjens ägo. Tiden innan flykten beskriver hon som odramatisk:

Alltså jag minns ju, det var ju hela min barndom, för jag hade precis börjat skolan då ((mm)) gick i ettan, och jag tror jag hann avsluta tvåan eller var det var (.) det är bara bra minnen, jag minns inga dåliga minnen alls ((nej)) det var så fritt allting och (.) jag hade min hund och jag hade mina kompisar och (..) det (..) allting.

När konflikterna började minns Dalila att hon ibland kände sig utpekad i skolan, men i övrigt förstod hon inte då de spänningar som fanns mellan folkgrupperna.

Maja har tydliga minnesbilder av kriget i sitt hemland, bland annat blev hon och hennes farmor beskjutna på familjens balkong. Hon säger att hon minns tiden innan kriget som ganska harmonisk, familjen var väl respekterad i staden och hon trivdes i skolan. Det största problemet för familjen kom att bli att föräldrarna hörde till två olika folkgrupper vilka hamnade i konflikt när inbördeskriget bröt ut. Amel beskriver också en ganska vanlig barndom, med kompisar, fotboll och skola, men poängterar att skolan i Bosnien skiljer sig från den svenska. Till exempel hade de nästan aldrig läxor, eftersom det förutsattes att man kunde det som hade gått igenom under dagen.

Andra berättar att de upplevde risk för förföljelse, ökande politisk oro och motsättningar mellan folkgrupper. Samtliga deltagare har flytt från någon form av väpnad konflikt, i några fall också från förföljelse. Men det finns alltså skillnader mellan berättelserna, exempelvis i hur mycket deltagarna minns eller berättar om den här tiden. Några har upplevt krig och förföljelse på nära håll, vilket verkar överskugga andra erfarenheter från tiden innan flykten. För andra var hotet mer abstrakt.

Navid berättar om både positiva och negativa erfarenheter i hemlandet. Han var tretton år när familjen flydde, och har ganska positiva minnen av hemlandet trots kriget. Navid var nio år när kriget med grannlandet började, men han menar att det ganska snart blev en del av vardagen. Det som skrämde honom mest, mer än bomber och dylikt, var rykten om att militären körde runt i bussar och samlade upp unga pojkar för att köra dem direkt till fronten. I övrigt använde han bland annat sina erfarenheter av kriget till att skriva en pjäs med tydlig propagandakarakter, och en lärare såg till att han fick den spelad på skolan. Som belöning fick han ett årskort på en nöjespark. Överlag har Navid ganska ljusa minnen av skoltiden i hemlandet, och han hade lärare som han tyckte om som uppmuntrade hans kreativa sidor. Han började också bli indragen i politiska sammanhang, vilket oroade föräldrarna.

Hos några av deltagarna finns det uttryck för saknad i det som berättas om hemlandet, här exemplifierat av Anja. Anjas familj drabbades hårt av inbördeskriget i hemlandet, och hon berättar inte så mycket om tiden innan flykten. Familjen verkar ha haft det bra, med hus, bil och en trygg tillvaro innan kriget bröt ut, som Anja själv säger. Anja gick i skolan i fyra år, men när kriget bröt ut förändrades tillvaron:

Uppbrott och omstart

Ja det vart ju inte mycket skola sen på slutet, så då, man försökte ju gå eh så långt det gick, men sen fick man ju avbryta efter ett tag, då vart det ju några månader man inte gick till skolan alls ((mm)) i och med att det var så svåra förhållanden (.) man kunde ju knappt lämna källaren, ens gå till skolan, liksom när det var bombarderat och så.

Mark berättar inte så mycket om tiden i hemlandet. Tillvaron verkar ha präglats av konflikten med det som Mark uppfattar som ockupationsmakten. Bland annat kom det soldater till hans skola och gick in i klassrummet och trakasserade lärare och elever. På grund av detta är inte Marks minnen från barndomen särskilt ljusa.

Edins historia skiljer sig lite från de andras, i och med att de flyttat mellan flera olika länder. Han flydde till Tyskland från hemlandet med sin mor och syster när han var sex år. Där bodde familjen i åtta år innan de återvände mot löften om arbete och bostad. Han har några minnen av tiden innan flykten till Tyskland, mest av känslomässig karaktär, som att han blev rädd och orolig när hans föräldrar skulle åka bort en helg och lämnade honom hos en morbror. Föräldrarna skilde sig innan flykten till Tyskland. Tiden i Tyskland verkar ha varit ganska lugn, Edin gick i skolan, lärde sig tyska och fick vänner. Sedan återvände familjen till hemlandet. Löftena om arbete infriades inte, Edins mamma kunde inte få något jobb. Edin vantrivdes i skolan, och han upplevde sig också vara lite utfrysst, och spekulerar i vad det kan bero på:

Vi var ju en av de första som (...) som åkte utomlands ((mm)) många stannade och kom '94 och '95 sådär när kriget slutade och sådär, till Tyskland men vi var ju där redan '92 när det började alltså, några [landsmän] är också arga för att de är kanske avundsjuka för att några åkte utomlands ((mm)) dom säger "du, du var ju inte här när kriget var" och sådär (...) det är sådär negativa grejer

Känslan av att ha blivit lurade och känslan av att vara utfryssta fick familjen att återigen bryta upp.

Sammanfattningsvis går deltagarnas berättelser om tiden innan uppbrottet att förstå som problemfria, i bemärkelsen att de inte levde i fattigdom eller dylikt, utan flera av dem kommer från europeiska länder med hög levnadsstandard. Kontrasten i yttre livsförutsättningar mellan det gamla hemlandet och det nya var med andra ord ganska liten. Som Anja uttrycker det: *Vi bodde inte i en hydda med stampat jordgolv som en del verkar tro.* Undantagen är Mark, som ju levde i ett ockuperat land under sin barndom i

hemlandet, med ständigt hot om våld, samt i viss mån Navid som levde under en förtryckande regim.

Innan de konflikter som drev dem på flykt bröt ut verkar flera av deltagarna ha levt trygga liv med sina familjer. I flera av deltagarnas berättelser figurerar, förutom föräldrar och syskon, mor- och farföräldrar, mostrar, farbröder och kusiner som självklara inslag. I berättelserna går också att tolka in att när konflikter bröt ut på allvar så upphörde barndomens vanlighet.

Att tvingas fly - vardaglighet och dramatik

Att tvingas bryta upp från sitt hemland, att mer eller mindre plötsligt fly och lämna bakom sig hem, vänner och familj är en dramatisk händelse, och ett brott med allt det som utgjort vardagen tidigare. Det innebär dock inte att alla upplever en sådan erfarenhet likadant.

Deltagarna har till olika grad varit införstådda med och delaktiga i planerandet och genomförandet av flykten. De som var yngre förstod inte riktigt vad som pågick, och accepterade därmed situationen utan att ifrågasätta så mycket. Vesna var bara sju år när familjen flydde på grund av att inbördeskrig bröt ut. De bodde nära gränsen till grannlandet, och Vesna och hennes bror flydde dit tillsammans med sin moster. Efter sju månader kom föräldrarna och hämtade dem, och familjen tog sig till Sverige med bil. De hade sällskap av en annan familj, och Vesna beskriver sina minnen av resan så här:

Jag minns bara att det var en tjejkompis till mig som, deras familj åkte med oss då och vi liksom, vi bara satt i bilen och lekte med våra Barbiedockor och så, vi förstod ju liksom inte ens att, vart vi var på väg eller nåt sånt där så ((mm)) (.) men jag minns inte så mycket av själva resan.

Vesna berättar också att hon inte riktigt förstod allvaret i situationen. Hon såg att de vuxna var ledsna och att de tittade på nyheter från hemlandet, men hon kände inget speciellt själv. Familjen har inte heller senare pratat särskilt mycket om den här tiden. Vesna accepterade med andra ord situationen, utan att må särskilt dåligt eller undra över vad som hände. Trots avbrottet mot det liv hon var van vid så gick det hela henne förbi just då, kanske för att hon var så liten.

Uppbrott och omstart

Inte heller Dalila har några tydliga minnen av själva flykten. Hennes kusiner åkte tidigare med sina föräldrar och sedan åkte Dalilas familj. Hon var då åtta år. Mormodern ville först inte lämna hemmet, men kom efter till slut. De tog sig till Sverige med buss. Dalila trodde att det var mer som en vanlig resa, att de skulle åka tillbaka snart. Men hon tror ändå att hon någonstans förstod att de inte skulle återvända, åtminstone inte på länge, och tänkte därför ut en plan:

Fast jag hade ändå nånstans som barn så hade jag liksom fattat att nä vi kommer inte tillbaks såhär, och så måste jag ha en anledning, för vi måste åka tillbaka och då hade jag snott min kompis bästa, alltså hennes älsklingsdocka (skrattar) ((okej)) då hade jag ju liksom "när mamma får syn på den här så måste vi tillbaks med den" (skratt) jaa.

Dalila ville med andra ord inte lämna hemlandet, och tänkte ut en strategi för att tvinga sin mamma att åka tillbaka, så att de inte skulle behöva stanna, vart det nu var de skulle åka. Men ganska snart accepterade Dalila den nya situationen och att de hade lämnat hemlandet.

Majas familj lämnade hemlandet några år senare än många andra som flydde från samma krig, främst för att hennes pappa inte ville åka. Andra medlemmar av familjen valde att fly till Sverige, och Majas faster försökte övertala sin bror. Till slut skaffade hon fram de papper som behövs för att anhöriga ska kunna komma efter. Familjen anlände till Ystad tillsammans med Majas farmor, och åkte sedan tåg direkt till fastern. Maja har sedan dess bott i samma stad. För Maja var det med andra ord en ganska smidig övergång till Sverige, åtminstone sett till yttre faktorer; det fanns inget osäkert moment i flykten, de behövde bara bo i en tillfällig sovsal en natt och kunde sedan åka direkt till en släkting.

De som var lite äldre har också varit mer involverade i diskussioner och beslut, och det verkar också ha varit ett större orosmoment för dem, eftersom de var så pass stora att de förstod vad som stod på spel. Anja minns särskilt en händelse som påverkade henne, när det kom en soldat för att hämta hennes pappa och farfar till ett läger precis innan familjen flydde:

Han hade namnbricka ((ja)) runt halsen den här soldaten, jag vet att jag satt i ett hörn, och jag kommer ju ihåg det namnet fortfarande av nån anledning liksom att jag läste det namnet på hans bricka och det fastnade i hjärnan på mig så det, det har jag liksom aldrig förträngt så den, den finns ju kvar av nån anledning (skrattar till) och så det tycker jag är konstigt men det, det beror på liksom det, visst man har (.) massor med minnen så

Bryta upp och börja om. Berättelser om flyktingskap, skolgång och identitet.

vissa saker minns man ju lite mer andra mindre det beror på hur man kände sig liksom, den här känslan ((mm)) ja.

Pappan och farfadern klarade sig den gången, och familjen bestämde sig för att fly. Anja minns att det var svårt att ordna med de papper som behövdes i hemlandet, eftersom många myndighetspersoner krävde mutor. Det gick också rykten om hemska saker som skulle hända dem i mottagarländerna. Trots detta menar Anja att hon uppfattade det som det bästa alternativet; de visste inte vad de flydde till, men om de stannade kvar var deras liv i fara. En dag intog fiendesoldater staden och trots att familjen hade förberett sig blev de tvungna att fly hals över huvud. För Anja och hennes familj var flykten alltså ett slags icke-val, en nödvändighet för att överleva. Flykten, eller kanske snarare anledningarna till densamma, framstår i Anjas berättelse som en dramatisk och tragisk händelse, som ställde tillvaron på ända. Anjas familj flydde från inbördeskrig via bil och buss, och anlände till Ystad med färja. Hon visste inte riktigt vad hon åkte till; familjen hade hört att de skandinaviska länderna hade öppnat gränserna och bestämde sig för att åka på vinst och förlust.

I Marks fall var det politisk förföljelse som fick föräldrarna att bestämma sig för att fly. Den stora familjen bestämde sig för att åka i två grupper. Mark åkte med sin pappa, äldre bror och en syster, mamman med de övriga syskonen. De tog sig först till Polen, där de bodde på olika ställen i väntan på att ta sig vidare. Under den här tiden tappade familjen kontakten med varandra; Mark visste under några månader inte vad som hänt hans mamma och småsyskon. Han och hans far och bror försökte vid flera tillfällen ta sig till Sverige, men stoppades i tullen. Det gjorde att de blev tvungna att byta ort, eftersom de var rädda att bli igenkända nästa gång och tillbakaskickade. Till slut lyckades det, och familjen kunde återförenas i Sverige. Eftersom familjen splittrades var detta en mycket jobbig tid då Mark mådde ganska dåligt. Tillvaron präglades av oro för familjen och av praktiska bekymmer som hur de skulle ha råd med mat och var de skulle bo.

Även Navids familj delade på sig. Föräldrarna valde att fly eftersom de fruktade förföljelser av politiska skäl, bland annat för att det förekom försök att värva Navid, som nu var tolv år, till ett politiskt parti. Familjen tog sig först över gränsen till ett grannland, där de blev kvar några månader. Navid minns denna tid som rolig, trots det utsatta läget. De delade lägenhet med ett flertal andra flyktingar, och stämningen var god med gemensam matlagning och socialt umgänge. Det fanns flera unga män som Navid såg upp till. Navids pappa åkte i förväg till Sverige, och skickade sedan bud till familjen.

Uppbrott och omstart

De kvarvarande gjorde ett misslyckat försök att ta sig vidare, blev stoppade och tvingades tillbaka till lägenheten, nu betydligt mer nedslagna. Till slut tog de sig till Österrike och därifrån flög de till Sverige.

Amel, som var tretton år när familjen flydde, var väl införstådd i föräldrarnas diskussioner om att åka till Sverige och stöttade beslutet även om han inte blev tillfrågad. Det fanns det inte tid till, menar han. Han åkte till Kroatien med sin mamma och sina systrar relativt tidigt, innan de värsta stridigheterna började, och såg därför inte så mycket av kriget. Pappan var kvar i Bosnien i ytterligare tio-tolv månader. Familjen bodde i ett tillfälligt flyktingläger, och fick bara det allra nödvändigaste för att överleva.

Jag blev inte direkt tillfrågad, det fanns inte tid till det, utan handlade om att komma bort från kriget /.../ jag var så, helt nollställd inför flykten, man var beredd på det mesta, jag sa till min lillasyster, att vi måste lära oss ett nytt språk och att snabbt komma in i skolan för att inte halka efter, och, jag såg ganska lite av kriget, jag har inga krigsminnen på det sättet /.../ vi bodde i läger i Kroatien, och det var, vi fick bara det nödvändigaste, man kände sig inte som människa där.

Amel längtade mycket efter pappan och undrade om han skulle få se honom igen. Pappan tvingades sedan fly, och kom med några andra släktingar till Kroatien. I det läget var familjen tvungen att välja mellan att stanna i lägret, återvända till kriget i hemlandet eller att fly till ett annat land. Efter tiden i Kroatien tog sig familjen till Polen och först där bestämde de sig för Sverige. Det enda Amel visste om Sverige var att ABBA kommer härifrån och att det var kallt. I övrigt säger han att han var ganska nollställd inför flykten, han förstod att det var nödvändigt och var beredd på det mesta. I Amels berättelse finns ett slags resignation, han ville inte lämna sitt hemland, men ju längre tiden gick desto sämre framstod alternativet att stanna kvar.

Edin var femton år när han kom till Sverige eftersom familjen redan tillbringat åtta år i Tyskland. Valet att lämna hemlandet var också av mer frivillig karaktär; den här gången flydde familjen inte från krig utan från omständigheter som de uppfattade som hopplösa. Lite tillspetsat flydde de inte så mycket från något utan snarare till något som de hoppades skulle ge dem bättre möjligheter. De tog sig till Sverige via bil och färja, och anmälde sig som asylsökande när de anlände. Edin är inte så mångordig om själva flykttillfällena, kanske för att andra aspekter i tillvaron överskuggar de minnena.

Sammanfattningsvis finns i berättelserna några olika förhållningssätt till det omvälvande skeendet att tvingas fly från sitt hem. Här finns också några mer tydliga strategier. För några av deltagarna var det helt odramatiskt, de funderade inte över varför de flydde eller vart de var på väg, eller så förstod de helt enkelt inte vad som hände förrän senare. Livet fortsatte i ganska stor utsträckning som tidigare, fast med en ny omgivning. Detta förhållningssätt är alltså ganska neutralt, och går att uttolka hos framför allt Dalila och Vesna.

För andra var flykten dramatisk och också traumatisk. Om en människa inte vill lämna sitt hem men tvingas till det är det kanske naturligt att det är en jobbig erfarenhet. En flykt under sådana omständigheter är svårare att förhålla sig till, och några av deltagarna verkar ha utvecklat strategier för att hantera situationen. Amel, till exempel, valde att förbereda sig på att allt kunde hända, ett slags resignerad acceptans, och detsamma gäller Anja och Mark. Navids strategi verkar istället ha varit att se det hela som något spännande, som ett äventyr.

Att möta det nya

Det här temat handlar om hur deltagarna först kommer i kontakt med det som ska bli deras nya hemland. Alla utom Maja bodde under en tid på flyktningförläggningar, under mer eller mindre provisoriska former, och därför handlar berättelserna också mest om detta. Här finns två ganska tydliga huvudspår: den första tiden i det nya landet var fylld av oro, otrygga förhållanden och osäkerhet för vissa, men för andra var det en tid som inte bjöd på några särskilda svårigheter i vardagen.

Mark och Amel har mycket negativa erfarenheter av tiden på förläggning, vilket färgar deras första intryck. Kanske beror det på att de båda kom mitt under en av de största flyktingströmmarna till Sverige (Migrationsverket, 2007), vilket sannolikt påverkade förhållandena.

Amel beskriver det första mötet med det nya landet som ganska förvirrat, med många människor, dålig information och ryktesspridning bland de asylsökande. Efter två nätter i sovsal i Ystad slussades familjen till en tillfällig förläggning i en gammal militäranläggning. Där stannade familjen i cirka sju dagar i väntan på vidare förflyttning. Då började han också fundera på allvar över deras situation och oroade sig också för släkten som var kvar i hemlandet. Familjen flyttades sedan till en förläggning i mellan-Sverige belägen i ett gammalt mentalsjukhus. De bussades dit och Amel beskriver de första intrycken som rena katastrofen:

Uppbrott och omstart

Det var jättelång väg in i skogen, och så tänkte jag, var åker vi nånstans, det här ser inte alls bra ut, för jag tycker inte om att bli isolerad ((nä)) och sen när vi kom dit, jag ska inte säga nåt om de andra människorna, men när vi kom dit var det jättemånga asylsökande från ex – Jugoslavien och det var många romer och dom som kom från Kosovo och, den första erfarenheten av det där stället var inte alls bra ././ det var en parkeringsplats som var mitt på innergården, huset var på tre-fyra våningar och sen när vi kom dit, alla hängde där i fönstren och vissa kastade saker på oss ././ några i bussen var så förbannade att de ville åka tillbaka, vart som helst bara det inte var där.

Familjen fick dock stanna där i åtta månader. Amels första kontakt med Sverige var alltså ganska chockartat. På flyktingförläggningen fanns människor som tillhörde folkgrupper som krigade mot varandra i hemlandet, och stämningen var hätsk. Amel vantrivdes och undrade vad det var för land de kommit till egentligen – hur skulle han någonsin kunna trivas här?

Mark kom också till Sverige via Ystad, och av de första dagarna minns han gula baracker och konstig mat. Efter två veckor återförenades hela familjen på ett hotell i en större stad, vilket fungerade som tillfällig förläggning. Hotellet upplevde Mark som skrämmande, det var smutsigt och skräpigt, överbelagt och det gick vattkoppor bland barnen. Marks far, som ju inte träffat sina barn, utom Mark och hans ena syster, på flera månader, började gråta när han såg sina barn sjuka. Som tur var hade familjen några släktingar i närheten som de övriga kunde bo hos ett tag så de slapp bli smittade. I övrigt är minnena av den tiden otydliga för Mark, säger han, eftersom det var så många intryck och så mycket som hände runt omkring. Också för honom var första intrycket ganska dramatiskt och på det hela taget en negativ erfarenhet.

Anja berättar att hon blev förskräckt när hon såg grindarna vid färjeläget, eftersom hon hade hört rykten om att man sattes i fängelse när man kom till Sverige. Hon minns också första natten i Sverige. Familjen sov i en stor sal tillsammans med många andra människor, i våningssängar med papperslakan.

Man var ju väldigt rädd, man visste ju absolut inte vad som kom, liksom att vänta på en, så det var ju, ja det var ju inga fina känslor så att säga, så hamnade man där, dit med eh, till ett rum med massor med folk som sover på papperslakan alltså det var ju (skrattar) det var ju ingen positiv syn men man var ju ändå rädd, att man hade kommit fram och, för man ville ju samtidigt inte åka tillbaka till kriget, man visste ju vad som väntade, men i alla fall så fick, jag kommer ihåg att vi fick lite skorpor att dela, som vi

Bryta upp och börja om. Berättelser om flyktingskap, skolgång och identitet.

skulle ha till kvällsmat (skrattar) eftersom vi hade kommit så sent så då hade dom redan haft middag eller ja, eller kvällsmat eller vad det heter, så fick vi, blev vi utplacerade så fick vi såna här sängar som vi skulle sova på och sov där bland hundratals människor (skrattar).

Som tur var, säger Anja, fick familjen redan dagen därpå åka därifrån till en mer ordnad flyktingförläggning. Också för Anja var de första intrycken av Sverige negativa, med kaos och oordning. Även om hon berättar om det nästan lite skämtsamt, verkar det som om de första dygnen i sovsalen var en otrevlig upplevelse.

Navids första intryck av Sverige var på Arlanda. Om man vill söka asyl måste man anmäla sig hos polisen på Arlanda. Han beskriver rummet de fick vänta i, fullt av människor i samma situation som de själva. Efter en flera timmar lång väntan fick familjen åka till en stor förläggning där de blev kvar några veckor. Stämningen var ganska hård på förläggningen, på grund av överbeläggning tror Navid, men ganska snart flyttades familjen till en mindre förläggning där de också trivdes bättre och började se fram emot sitt nya liv i Sverige. Navids första intryck av Sverige var med andra ord inte särskilt positiva, men han är ganska fåordig omkring det.

Vesna hör till de deltagare som berättar om mer positiva minnen av den första tiden i landet. Hon har ljusa men suddiga minnen av den tiden. Det var sommar, och hon minns att familjen bodde på en förläggning, i stugor, och att hon och hennes kusiner var ute och lekte tillsammans.

Jag förstod inte så mycket liksom varför vi var där och sådär så, jag kände inte (...) jag kände mig inte ledsen eller nåt sånt minns jag, det var mer, mina kusiner var med mig och mina kompisar och vi lekte där som om vi vore i Bosnien och så ((mm)) så (.) det var inte så himla mycket (.) att vi tänkte på att vi var nån annanstans och i nåt annat land med ett annat folk och så.

För Vesna innebar den här tiden ingen större skillnad mot tillvaron i hemlandet, antagligen för att hon bara var sju år gammal när det här hände. Livet fortsatte ganska mycket som tidigare.

Maja minns också att familjen kom på sommaren. Eftersom de redan hade uppehållstillstånd, men ingen bostad, så flyttade de runt hos olika släktingar i väntan på egen lägenhet. Hon minns att det var ljust ute och att hon lekte med sina kusiner. Maja beskriver det som helt naturligt för henne att de skulle

stanna i Sverige, det var ingen stor omställning utan hon accepterade snabbt den nya situationen.

Dalilas första tid i landet präglades i stor utsträckning av att hennes bror led av en ovanlig sjukdom, och mycket av hennes och övriga familjens energi gick åt till att se till att han hade det bra. Kanske är det på grund av detta som hennes intryck av det första mötet med Sverige inte är så starka. Men hon berättar att när hon först kom till Sverige förstod hon inte att det var ett annat land där folk pratade ett annat språk. Hon minns också att det var sommar och att hennes mamma hade problem med att få henne att komma in på kvällarna:

Jag minns att det var så konstigt för att, eftersom vi kom när det var sommar ((mm)) i början av sommaren och (.) här är så ljust så länge (skrattar) och det, för jag sa till mamma, jag brukade alltid säga ”jamen jag kommer in när det blir mörkt” ((skratt)) och hon bara ”det blir inte mörkt här, du måste komma in nu”, klockan var liksom tolv och sådär, hon bara, ja (.) och jag bara ”nämen du ljuger för mig, klockan är inte så mycket”.

I övrigt säger hon att hon inte tänker så mycket på den här tiden, det var en odramatisk övergång till det nya landet som inte har satt några särskilda spår. Detsamma gäller för Edin, han berättar inget särskilt om de första intrycken av vare sig Tyskland eller Sverige. Däremot berättar han desto mer om skolan i respektive land, mer om detta under senare teman.

Sammanfattningsvis finns i det här temat två huvudsakliga varianter av berättelser, den ena är att det första mötet med det nya var relativt oproblematiskt. Detta finns hos Vesna, Dalila och Maja, och här tror jag att deras ålder spelat roll. De var alla sju-åtta år när de kom till Sverige, och var upptagna med sina egna aktiviteter som kunde fortgå oavsett i vilket land de befann sig.

Hos flera andra präglas de första intrycken av det nya landet av oro, förvirring, ovisshet och ilska. Hur länge det här stadiet varade varierar mellan berättelserna. Vissa fick snabbt komma under mer ordnade förhållanden, som till exempel Anja, medan Mark länge levde kvar i ovisshet, vilket vi kommer att se senare. Det är rimligt att anta att de omständigheter under vilka en människa tas emot i en utsatt situation påverkar hur hon sedan tar sig an att försöka skapa en ny tillvaro.

Osäkerhet, längtan och väntan

Den första tiden i Sverige präglades, naturligt nog, av väntan på besked om uppehållstillstånd för de flesta av deltagarna och deras familjer. Under denna tid bor flyktingar vanligtvis på förläggning, och så var fallet för sex av deltagarna. Hur denna tid upplevdes skiljer sig dock åt. Några har inga särskilda minnen alls. Vesna och Dalila har inga tydliga minnen av väntan på asyl. Som tidigare fortgick deras liv ungefär som vanligt. Båda beskriver det som en lättnad när familjerna fick flytta till egna lägenheter. Återigen är det rimligt att anta att det beror på att de var så pass unga under den här tiden.

Andra berättar om den här tiden som ganska okej. I Anjas fall var familjen relativt säker på att få uppehållstillstånd, men processen tar sin tid. Familjen bodde på förläggning i cirka sex månader. Anja minns den tiden som ganska ljus trots oron för släktingar och vänner i hemlandet:

Men det var ganska trevligt för (.) folk eh hade ju något gemensamt när dom kom dit, alla hade det, liksom alla kom från kriget, alla hade sina egna berättelser att berätta och man, man var på nåt sätt som ett slags stöd för varandra, så det, det var ändå, det var ändå en fin känsla och jag vet jag, jag har bara fina känslor från den tiden så att säga, det var, det var ingen jobbig tid på så sätt även om man visste liksom, man hade ju, vi hade ju hela vår familj kvar ((mm)) och vi visste ju ingenting om dom och det vart ju krisläge och man försökte ju kontakta hem och ringa och fråga hur dom mådde och säga att vi var okej, men ändå på nåt sätt liksom så lyckades man (.) finna stunder av glädje ändå och liksom komma ifrån det här och ja, man var ju tvungen att börja sitt liv igen så att säga.

Anja säger att det var skönt när de till slut fick uppehållstillståndet, för det innebar att de så att säga kunde komma igång med livet igen. Hennes erfarenhet av förläggningen är till största delen positiva, trots oro för dem som var kvar i det krigsdrabbade hemlandet. Det fanns en känsla av gemenskap med de andra på förläggningen som var i samma situation. Eftersom Anja var ganska säker på att få stanna så kunde hon se framåt och kände att det var dags att komma igång med livet igen.

Navid minns tiden på förläggningen som ganska okej. Familjen var placerad i en mindre stad, och Navid var mycket nyfiken på det nya landet och kunde knappt bärga sig innan han fick lära sig språket. Han är storebror och tog på sig ansvar för sina yngre bröder, något han tror spelade roll för den positiva upplevelsen. Samtidigt var tiden på förläggningen en lite orolig tid, framför allt när han tänkte på vad som skulle hända om de inte fick stanna. Han

lyssnade noga när de vuxna pratade, och försökte räkna ut familjens chanser genom andra fall. Dock var föräldrarna, framför allt pappan, säkra på att de skulle få stanna och lugnade Navid. När beskedet kom att de fått uppehållstillstånd var Navid hos en släkting. Hans mamma ringde, och han minns att han först trodde att de sa så för att göra honom lugn. Men när han sedan förstod beskriver han det som en underbar känsla, att få känna sig helt trygg efter så lång tid. Hos Navid fanns alltså en dubbelhet, oro och samtidigt nyfikenhet.

För andra var det dock en orolig period, med stökigt boende och osäkerhet inför framtiden, och frustration över att inte kunna planera tillvaron. Mark beskriver en jobbig tid på olika förläggningar. På hotellet gick barnen i en improviserad skola några timmar i veckan, men i övrigt fanns inte mycket att göra. De som bodde där fick inte lämna området. I närheten låg en golfbana, och barnen brukade samla ihop golfbollar de hittade och gick tillbaka med dem, mest för att ha något att göra. Det fanns också en stor parkering vid en nedlagd industri där barnen spelade volleyboll. Efter en tid fick familjen besked om att de skulle flyttas:

Det blev, vill jag minnas, lite kalabalik när vi skulle förflyttas därifrån ((ja)) för det kändes som en tvångsförflyttning, ingen ville flyttas därifrån för alla trodde att de skulle skickas tillbaka och ett flertal av dom var politiskt förföljda och det är klart att man (..) ”ni ska bara flyttas till ett annat ställe”, ingen information alls så det blev ju helt kalabalik, ingen ville sätta sig i bussarna.

Mark menar att det inte är så konstigt att bristen på information gjorde dem paranoida; det är svårt att lita på myndigheter när man utsatts för förföljelse. Familjen flyttades tillsammans med cirka 350 andra asylsökande till mellan-Sverige, där de placerades på en gammal militärförläggning en bit ifrån en mindre ort. Den tiden var mycket isolerad, förläggningen låg långt ute i skogen och de kunde inte själva ta sig därifrån. Det var trångt, med åtta till nio människor boende i samma rum och ännu fler som delade gemensamma utrymmen som kök och badrum. Det talades många olika språk, det var svårt att förstå varandra vilket det ledde till att det ofta blev bråk. Mark är i efterhand kritiskt till att ingen från myndighetshåll hade tänkt på barnen; det fanns inga aktiviteter ordnade för dem. De vuxna kunde en gång i veckan åka och handla. Efter ett tag kom det en bekant till någon som bodde på förläggningen och sålde begagnade cyklar, så att de kunde börja se sig omkring lite grann.

Bryta upp och börja om. Berättelser om flyktingskap, skolgång och identitet.

Efter tre-fyra månader fick familjen flytta därifrån till en villa inne i samhället. Mark tror att det beror på att hans familj var så stor. Där fick de sina första kontakter med svenskar, och kommunicerade med dem så gott de kunde. Mark beskriver den här tiden som mycket positiv för hela familjen. Han brukade cykla runt, först bara mindre utflykter men så småningom längre bort. Han minns en episod när han hittade en liten kiosk och mannen som förestod lät honom komma in och välja ut vad han ville och sen också gav honom klubbor till syskonen. Mark säger att han fort fick vänner i området, som barn ofta gör.

Efter nästan två år i Sverige fick hela familjen till slut uppehållstillstånd, efter en mängd avslag och överklaganden. Eftersom familjen kom uppdelad i två grupper hade de två skilda ärenden, och därför drog det hela ut på tiden. De gånger familjen fick avslag var oerhört jobbiga. Familjen hade som sagt utsatts för politisk förföljelse i hemlandet, och båda föräldrarna hade vid olika tillfällen gripits och torterats. Tanken på att kanske tvingas återvända var svår att leva med och tärde hårt framför allt på Marks mamma. Hon hade tidigare haft problem med epilepsi, och väntan och oron för släkten i hemlandet förvärrade problemen. Hon har än idag inte hämtat sig riktigt. Men även då fanns orosmoment. Marks äldste bror hade självmant valt att lämna Sverige eftersom han blivit inkallad till militärtjänstgöring, och det skulle vara värre för honom att återvända till hemlandet om han blev utvisad. När så familjen fick uppehållstillstånd tog det ett tag innan de lyckades få hem honom, med hjälp av en advokat. Det upplevde Mark som mycket jobbigt, eftersom han såg upp till sin storebror och han saknade honom.

För Mark var den här tiden med andra ord sammantaget en blandad erfarenhet. Det var en lättnad att familjen äntligen fick vara tillsammans igen, men fram till dess var det en period som dominerades av oro och osäkerhet. Dels för att familjen inte visste om de skulle få stanna, och dels på grund av de förhållanden som de levde under.

Amel beskriver de åtta månaderna på förläggningen i skogen som den värsta tiden i sitt liv. De var isolerade utan möjlighet att själva ta sig in till närmsta stad, och de träffade nästan inga andra än de övriga flyktingarna. De enda svenskar han såg var från ett närliggande gruppboende för personer med utvecklingsstörning, något han inte var van vid hemifrån. Ett tag undrade han om alla svenskar var så där ”konstiga”; en barnslig fundering som han säger att han skäms lite för idag. Förläggningen var smutsig, med bland annat dåligt städade toaletter. Efter åtta månader omplacerades familjen till en egen lägenhet i en stad i mellersta Sverige. Det var ett rejält kliv uppåt, efter så

pass lång tid i trånga rum; under en period var de så många som elva personer i ett rum:

Det var en bra känsla när vi kom [dit], då fick vi bo i en egen lägenhet och då kände man av det där att man bodde väldigt trångt [på förläggningen] ((mm)) och här får man ju sitt eget rum och man börjar komma till det här normala läget att, ja nu kan vi börja fungera som en familj och vi kan börja (..) så att säga, inte börja våra liv igen, men vi kan börja leva normalt om inget annat.

Under den här tiden fick Amel, som nu var i tidiga tonåren, många kompisar som han gick i skolan med och spelade fotboll med på fritiden. Efter ytterligare några månader fick familjen uppehållstillstånd och flyttade till en ny stad. Självklart var det en lättnad att få uppehållstillståndet, men det Amel betonar mest är hur skönt det var att få komma ifrån trängseln och konflikterna på förläggningen, att få flytta till en lägenhet och återfå något slags normalitet i vardagen.

Maja skiljer sig åt från de övriga genom att hennes familj redan hade uppehållstillstånd, så vitt jag förstår genom det som kallas anhöriginvandring. En moster ordnade papper åt dem i Sverige och skickade. De bodde aldrig på någon förläggning, utan först hos olika släktingar innan de fick egen lägenhet.

Edins erfarenhet skiljer sig också tydligt från de övrigas. Under tiden i Tyskland fick familjen aldrig uppehållstillstånd, utan fick tillåtelse att stanna halvårsvis. När de sedan kom till Sverige var det för sent. Kriget i hemlandet var över, de riskerade inte förföljelse och därmed förelåg inga skäl för att få asyl. Edin och hans familj väntade i tre och ett halvt år på det slutgiltiga beskedet. För Edin och hans lillasyster var det ändå okej, de gick i skolan och som Edin säger: ”man vänjer sig”. Men han tror att det var värre för hans mamma, som inte kunde jobba och inte heller gick i skolan. Att gå hemma hela dagarna utan något att göra tror Edin är mycket värre. Det senaste beskedet är att familjen ska utvisas, men troligen inte innan Edin gått ut gymnasiet. Allt det här har tidigare varit mycket jobbigt för Edin, men han säger att det är okej nu trots allt. Just de här aspekterna i Edins berättelse återkommer och fördjupas i senare kapitel.

Sammanfattningsvis visar det här temat att det inte var enkelt att hantera den osäkra situation som det innebar att vänta på asyl. Framför allt var det några omständigheter som var jobbiga: att bo trångt, att inte kunna göra sig förstådd

och att tvingas flytta runt. För några blev det dessutom en lång väntan på besked. Hos de här deltagarna, framför allt Mark och Amel är det svårt att utläsa något särskilt förhållningssätt, annat än att bara försöka ta sig igenom det. För Mark så innebar den äldste broderns återkomst att familjen äntligen var samlad och kunde börja skapa en tillvaro i Sverige. Hos Navid finns däremot ett återkommande förhållningssätt: att vara positiv. Visst var han orolig över att de skulle tvingas åka tillbaka, men det dominerade inte vardagen.

För andra passerade den här tiden ganska obemärkt förbi, upplevelserna verkar inte ha lämnat några särskilda spår. Anja minns till och med tiden på förläggning som trevlig, vilket skiljer sig en aning från de andra, och hon var så säker på att de skulle få stanna så det fanns inga skäl till oro av den anledningen.

Trots en stökig tillvaro för några präglas också berättelserna om den här tiden av ett slags vardaglighet. Visst kände deltagarna i viss mån oro för framtiden, en del mer än andra, men samtidigt var det ju så deras vardag såg ut under den här perioden. När familjerna till slut fick uppehållstillstånd innebar det en stor lättnad, berättar flera av deltagarna.

Skolan som ett steg in i samhället

Intervjupersonernas introduktion i den svenska skolan skiljer sig åt. En del gick i mer ordnad skola på förläggningen, andra fick vänta i upp till ett år innan de började i förberedelseklass. Deltagarna fick också gå olika länge i förberedelseklass, av olika anledningar, och deras berättelser ser därför olika ut. För framställningens skull har jag valt att här presentera tiden i förläggningsskolor och tiden i förberedelseklasser i samma tema.

Skolan, med allt vad den innebär, av ett nytt språk och sociala kontakter med andra barn och lärare, var central för deltagarna när det var dags att börja det nya livet i Sverige på allvar. I detta tema aktualiseras frågor kring delaktighet, identitet och att börja om. För några av deltagarna var den processen relativt smärtfri. Vesna berättar att under första tiden på förläggning gick alla barn i samma klass, med enbart svenskundervisning på schemat. När familjen efter en tid flyttade till en annan förläggning började hon i en mer traditionellt organiserad förberedelseklass, uppdelad efter åldrar och med undervisning även i andra ämnen. När familjen fått uppehållstillstånd flyttade de till en större stad, där Vesna gick ytterligare ett tag i förberedelseklass. Det Vesna minns bäst är att hon hade sin kusin med

sig i samma klass. Eftersom hon inte hade hunnit börja skolan i hemlandet hade hon heller ingenting att jämföra skolan i Sverige med.

Anja minns ingen ordnad skola på förläggningen, mer än att hon fick lära sig lite svenska. När familjen sedan flyttade började hon i en förberedelseklass där hon gick i ett år. Sedan började hon i en vanlig femteklass, utan att missa någon tid som hon uttrycker det, d.v.s. hon började med andra barn födda samma år. I övrigt berättar inte Anja särskilt mycket om den här tiden, vilket ger intryck av att skolstarten var oproblematisk för Anja. Däremot tyckte hon att det tog lite tid att förstå sig på sina klasskamrater eftersom de hade en helt annan bakgrund:

Svenskar kommer ju från en helt annan kultur och, den första kontakten den blir ju alltid såhär ”jaha, liksom, va fan gör han” och såna grejer ((skratt)) att man får liksom lära känna varandra, sen måste man ju tänka på att man var ändå barn så, då är det alltid lättare, man ser det ur en annan synvinkel, man ser inte något som negativt, utan ser man något så tycker man att det är annorlunda, då blir man ju mera nyfiken ”jaha varför gör dom så för” och så frågar man och, så det blir ju en helt annan relation än om två vuxna skulle träffas under sådana förhållanden och komma från helt olika kulturer (skrattar) och, så jag kan ju tänka mig att min pappas upplevelser kanske var (.) lite annorlunda än mina liksom hur jag tänkte, för jag var ju ändå bara, ja vad är man, elva år gammal ((mm)) så då tänker man ju inte på det så mycket utan det är mer roligt, spännande (skrattar).

Så trots att det förekom en viss osäkerhet föll det sig ändå naturligt för Anja att ta kontakt med sina klasskamrater. Här nämner Anja något som återkommer under senare teman: att hon uppfattar den svenska kulturen som annorlunda från sin egen kultur.

Dalila gick inte i någon ordnad skola medan familjen bodde på förläggning. Hon drar sig dock till minnes något slags verksamhet där de ”höll på med gipsgrejor”. När familjen sedan fått uppehållstillstånd flyttade de för att brodern skulle kunna få den vård han behövde. Dalila började i förberedelseklass och lärde sig svenska. Hon gick relativt länge i förberedelseklass, cirka två år, bland annat beroende på att föräldrarna visste att de skulle flytta så snart broderns behandling var klar. Därför tyckte de inte att det var någon idé att Dalila skulle börja i en riktig klass för att sedan rycka upp henne igen, förklarar Dalila. Hennes minnen av tiden i förberedelseklass är inte så tydliga, om första dagen berättar hon att hon fick lära sig att säga ”hej” och ”jag vill hem” på svenska. Dock säger hon att hon minns sista dagen i förberedelseklass lite tydligare:

Bryta upp och börja om. Berättelser om flyktingskap, skolgång och identitet.

Jag minns sista dan jag var där ((jaa)) det var mer såhär, då hade jag börjat lära mig svenska och liksom kunna slappna av och verkligen prata för annars var jag liksom så tillbakadragen så jag kunde inte uttrycka mig själv ((mm)) så jag kommer ihåg, jag tänkte, då tänkte jag såhär ”åh så ska vi flytta nu igen precis när jag börjar känna mig så bra och har en massa kompisar nu kan, nu kan jag skämta om grejer du vet sådär” (skrattar till).

Familjen flyttade i den här vevan till en annan stad, där Dalila började i en vanlig femteklass. Dalilas första år i skolan i Sverige var med andra ord okej, även om hon i början var lite osäker eftersom hon inte kunde språket. Hon tyckte att det var lite jobbigt att behöva flytta igen, när hon äntligen hade lärt sig språket och fått vänner.

Andra deltagare berättar om skolstarten i Sverige som lite mer arbetsam, och för några resulterade detta i känslor av utanförskap. Edins skolgång skiljer sig från de övrigas, eftersom han kan sägas ha börjat om i främmande land tre gånger; första gången när han var sju och började skolan i Tyskland utan att kunna ett ord tyska, andra gången när familjen efter åtta år återvände till hemlandet - vilket vid det laget kändes främmande för Edin, och tredje gången när han började skolan i Sverige. De mest livliga minnena har han från första skoldagarna i Tyskland. Han beskriver skolstarten i Tyskland som ett festtillfälle för barnen, där man bland annat ska ha med sig en strut med godis. Det visste inte Edins mamma om så han hade ingen. Han berättar om hur rädd och osäker han var första dagen:

Man var lite rädd när man kom till Tyskland och man kände inte så många, och jag, jag trodde att dom kände redan varandra, jag bara såg att dom snackade med varandra och sådär ((mm)) men jag gick tre dagar, men jag kunde inte gå, jag fick sluta gå dit (...) och på lektionen tänkte jag bara om, om min mor väntar på mig och sådär, hon sa innan att, att hon skulle vänta på mig ((mm)) ute, och jag bara tänkte hela tiden om hon är ute och en gång, en gång skulle dom visa runt oss, första dan i skolan, och vi gick ut och dom skulle visa toaletterna och sådär ((mm)) och jag letade efter henne och jag blev kitträdd, hon var inte där ((nej)) hon gick någonstans för att köpa nånting.

Efter tre dagar vägrade Edin att gå till skolan mer, och två veckor senare fick han börja på en annan skola. Där fanns det en tjej som pratade samma språk som i viss mån kunde tolka. Men bristen på språkundervisning gjorde att Edin egentligen inte började prata i skolan förrän i tredje klass. Edin fick med andra ord en ganska skakig och otrygg start i skolan, och minnet av rädslan när mamman inte fanns på plats är starkt.

När familjen återvände till Bosnien och började skolan där blev det lite av en chock. Årskursen han placerades i hade kommit mycket längre i bland annat matematik, så han hade svårt att hänga med. Han hade också svårt att vänja sig vid den strängare disciplinen, att man till exempel var tvungen att resa sig upp när man skulle tilltala läraren. Edin glömde oftast bort det och fick därför problem med sina lärare. Han kände sig också, som nämnts ovan, utfrysad av klasskamraterna. Att Edin vantrivdes, och dessutom låg efter i skolarbetet, var en anledning till att familjen sedan åkte till Sverige.

När Edin var 15 år kom han och hans familj till Sverige, och han fick ganska omgående börja i förberedelseklass i kommunal regi för att lära sig svenska. Efter det gick han ett år på IVIK (invandrarklass på individuella programmet på gymnasiet) och bytte därefter i tvåan på gymnasiet till ekonomiskt program. Den här tiden är Edin inte så mångordig om, men han säger att han trivdes bra och fick många vänner. För Edin fyller skolan också en annan funktion. Han berättar om hur hans mamma, som inte har något arbete, mår och jämför med sin egen erfarenhet:

Och min morsa /.../ hon får ju inte jobba, man får ju inget arbetstillstånd (...) hon vill ju helst jobba för det är ganska tråkigt hemma och bara sitta ((mm)) hon är helt uttråkad och hon känner sig /.../ deprimerad hela dagarna ((mm)) (...) alltså jag vet inte hur jag skulle känna mig om jag, om jag inte skulle gå till skolan, ibland när jag är sjuk och så där då går jag till skolan för att det är ganska tråkigt hemma och man har ingenting att göra.

För Edin fungerar skolan som ett slags tillflyktsort där han kan tänka på andra saker än familjens utsatta situation.

Navid minns ingen riktigt ordnad skola på den första förläggningen, mer än att de fick lära sig bokstäver och några ord på svenska. När de flyttade blev han bussad till en närliggande skola med de andra barnen på förläggningen för att börja lära sig svenska. Han minns att han var lite ängslig över hur han skulle hitta och över att det skulle vara alltför distraherande att det gick flickor i samma skola - något han inte var van vid från hemlandet. Efter några månader flyttade familjen igen, och Navid började i en förberedelseklass på en kommunal skola. Den här tiden minns han som både rolig och frustrerande. Rolig för att han trivdes i klassen, både med lärarna och eleverna och att han äntligen fick komma igång. Frustrerande för att han var ivrig att få börja i en vanlig klass, så att han skulle kunna börja läsa samma

ämnen som de svenska barnen och lära sig engelska. Bland annat så uppfann han små pedagogiska spel, som hans lärare blev så imponerade av att han fick demonstrera ett av dem inför andra klasser på skolan. På så vis fick han sina första efterlängtnade kontakter med de eleverna i de vanliga klasserna på skolan.

Navid berättar att han blev mycket glad när han äntligen fick flytta över i en vanlig klass när han började sexan. Det som framför allt upptog hans energi var att bli accepterad som ”en av dem”, som han uttrycker det.

Sexan just det, ja, då var det ju en helt vanlig svensk klass med allt vad det innebär hm (...) eh vad var det som var mest (.) det som var mitt projekt, det som jag försökte uppnå (.) eh var främst att (.) komma in och bli accepterad tror jag, i klassen ((mm)) som, som en vanlig (.) som en, som en av dom ((mm)) det har varit, det var mitt projekt, kan man säga så hm (.) sättet att klä sig och så vidare, det var, det var, alltihopa var ett försök att, ja bli (.) en av allihopa så, på nåt sätt så eh (.) kände jag att skolan som så, det vill säga att få betyg och så var viktigt i sexan men det absolut viktigaste det var att få, få bli en av alla ((mm)) en av dom, alla andra, så det var mitt projekt i sexan men sen i sjuan då, då kände jag liksom, då behärskade jag språket ganska så väl så att då låg fokus mer på att klara skolan ((mm)).

När han kände att han lyckats ”bli en av de andra”, och också utvecklat sin svenska, så började han alltså fokusera mer på skolarbetet. I slutet av sjuan flyttade familjen, Navid bytte skola och trivdes ännu bättre i den nya klassen. Han hade några lärare som han tyckte mycket om, bland annat en bildlärare som uppmuntrade Navids intresse för datorer. På gymnasiet började han först på naturvetenskapligt program, men bytte efter fyra månader till samhällsprogrammet, där han kände sig mer hemma. Även gymnasiet var en bra tid och Navid satsade mycket medvetet på skolan för att kunna komma in på den utbildning han ville efter studenten. Navid tror att hans positiva inställning delvis kom från föräldrarna, som också var nyfikna på och öppna för vad Sverige hade att erbjuda - utom möjligtvis vädret.

Amel började i skola på förläggningen ute i skogen efter bara några veckor i Sverige. Under några timmar varje dag fick han och andra barn börja lära sig språket, även om det var ganska lekbetonat. När familjen flyttat till egen lägenhet i en ny stad började Amel i en förberedelseklass på en vanlig skola, där de till exempel åt tillsammans med de andra eleverna. Amel började få sina första kontakter med jämnåriga svenskar, efter nästan ett år i Sverige. Han upplevde både positiva och negativa aspekter:

Uppbrott och omstart

Det var ingen disciplin ((nä)) för vi var ju mest vana att /.../ under en lektion ska det för det mesta vara tyst då, om det inte är nåt grupparbete då måste man prata med varann så klart, men det kändes som att det var ingen ordning och reda i skolan för att dom kom och gick in i klassrummet som dom ville, för mig såg det ut som rena kaoset alltså ((mm)) men (..) det var ju också positiva sidor, alla var ju ambitiösa, alla hade (..) på fritiden är alla intresserade av nånting, om det är sport eller nåt annat, så det jag tyckte var bra var att alla är engagerade även om de är så pass unga.

Amel beskriver en kulturkrock, eftersom han betedde sig som han lärt sig och brukade göra, och kände att han på grund av det inte blev riktigt accepterad. Han menar att han insåg att han skulle bli tvungen att anpassa sitt beteende, men ville samtidigt inte ändra sina grundläggande värderingar. Därför bestämde han sig för att studera hur svenskar gör genom att iakttä sina klasskamrater.

Mark berättar att under den första tiden på hotellet fick barnen gå i någon form av skola och lära sig lite svenska:

Vi lärde oss så här ”hej, hejdå”, det var nåt konferensrum på hotellet som barnen gick till ((mm)) och sen (..) ”en apelsin, ett äpple” såna här små grejer som man läste men det var väldigt improviserat, det var inga riktiga lärare utan det var nån från Statens invandrarverk som det hette då som tog hand om det hela.

När familjen flyttat från den gamla militärförläggningen till villan började Mark gå i skolan och läsa svenska två, d.v.s. svenskundervisning för elever som har svenska som andraspråk. Där fick de lära sig svenska under mer organiserade former, och så fick de börja spela innebandy. Efter att familjen fått uppehållstillstånd flyttade de igen, till ett annat litet samhälle i mellan-Sverige, där Mark började i vanlig klass i sjuan, efter nästan tre år i Sverige. Han är ganska kritisk till att han inte fick flytta över tidigare, och menar att det gav hans intresse för skolan en knäck. För Marks del verkar hela introduktionen i svensk skola ha liknat den första erfarenhet som exemplifieras ovan, med andra ord ganska godtyckligt. Att hålla honom kvar i förberedelseklass så länge verkar snarare ha skapat en motvilja mot skolan överhuvudtaget, och har bidragit till Marks känsla av att som invandrare är man inte lika mycket värd som en svensk, en åsikt som återkommer under senare teman.

När Mark gick i gymnasiet blossade konflikten i hemlandet upp igen, och det fick stora konsekvenser för honom. Mark, och stora delar av hans familj, blev

upptagen med att följa den och förmedla nyheter till landsmän i Sverige. Därav kom skolarbetet, och även övriga intressen, att hamna i skymundan. Hans lärare och klasskamrater märkte att något var fel och Mark berättar om hur en lärare försökte prata med honom och få honom att anförtro sig. Han visade henne bilder och berättade historier som inte publicerats i svenska tidningar. Läraren började gråta och Mark säger att hon aldrig mer försökte påstå att hon kunde förstå hans situation. Genom den här berättelsen poängterar Mark starkt att skolan inte var ett ställe där han kände sig hemma eller förstådd, och det så att säga låg utanför skolans och lärarnas makt att åtgärda det.

Maja, som inte gick igenom någon asylprocess, började i förberedelseklass på hösten ungefär ett halvår efter ankomsten till Sverige. Hon trivdes dock inte särskilt bra i klassen. Det var mycket bråk, och Maja beskriver sig som en person som inte backar från ett gräl:

Alltså vi förstod inte varann och, och liksom (..) alltså jag är väldigt så här temperamentsfull och eh, aggressiv och alltså (småskrattar) man kan reta mig men man ska passa sig väldigt noga, om man gör det tillräckligt mycket för då hoppar jag på (skrattar till) ((mm)) och så det vart ju en massa bråk och så där (..) jag vet inte, jag minns inte om jag var mobbad direkt då, men det var ju liksom barn som, barn retas ju och så där, och plus att det var ju jobbigt för mig för att jag ju liksom inte förstod och för att det var, allting var nytt och så där ((mm)) det liksom, jag ville ju inte ens va där.

Annars har Maja inte några tydliga minnen av tiden i förberedelseklassen och vill heller inte ha det, säger hon. Anledningen till att det blev bråk tror hon är att barnen inte kunde kommunicera med varandra eftersom de inte hade ett gemensamt språk. Hon längtade dessutom bort från situation eftersom allting kändes främmande, vilket bidrog till att hon var lättprovocerad och hamnade i bråk när de andra retades. Maja började ganska snart i en vanlig klass, vilket hon tyckte var skönt på ett sätt eftersom hon slapp förberedelseklassen. Men på grund av att hon drog sig undan de andra barnen blev hon ganska snart utfrysst. Det som började som ett delvis frivilligt undandragande ledde först till att hon hamnade utanför, och sedan eskalerade problemen. Några av klasskamraterna började trakassera Maja verbalt. Till slut blev mobbningen av mer fysisk karaktär med slag och dylikt. Som nämnts tidigare är Maja inte egentligen en blyg person, och hon gav igen med samma mynt. Det här blev naturligtvis uppmärksammat på skolan, och man försökte på olika sätt lösa Majas problem. Insatserna gjorde att det blev lite bättre, men Maja tror själv

att det spelade roll att hon faktiskt slog tillbaka. När hon började högstadiet var det på en ny skola, och där slapp hon mobbningen bland annat med hjälp av en äldre kusin.

Sammanfattningsvis framstår tiden i förberedelseklass som ett slags väntrum, särskilt för de deltagare som var lite äldre. Att få komma till en vanlig klass, som deltagarna själva kallar det, framstår som ett villkor för att kunna börja skapa en plats och en tillhörighet i det nya sammanhanget. I skolstarten ställs, om än inte alltid uttalat, villkor för att släppas in och släppas fram. Den första tröskeln utgörs av språket. Innan deltagarna lärt sig språket i tillräcklig utsträckning fick de inte gå vidare till vanlig klass. Vad som var tillräcklig utsträckning verkar mest ha bestämts av den enskilda läraren, åtminstone framstår det så i berättelserna. Andra, mer implicita, villkor rör aspekter som att ta till sig seder och bruk; att inte sticka ut för mycket. Detta är återkommande i flera av berättelserna. Oftast var det ingen som sa åt deltagarna när de exempelvis bröt mot en norm, utan de fick lära genom sina misstag.

Några berättar om upplevda kulturkrockar, som Amel uttrycker det, med det svenska sättet att vara. Det gällde exempelvis disciplinen i klassrummet, men även mer subtila saker som hur man ska bete sig för att inte vara avvikande eller provocera andra i onödan.

Här finns också dynamiken mellan viljan att släppas in och de förhållanden och relationer som stänger ute, något som återkommer under flera andra teman. Mark ville ju till exempel gärna få börja skolan på riktigt, men fick, av skäl som han inte riktigt förstod, gå kvar i förberedelseklass i flera år. För flera andra var inslussningen i vanlig skola oproblematiserad, även om det kändes lite osäkert att byta klass för till exempel Dalila. De skapade nya nätverk och började finna sig tillrätta. Här nämns också att språket var en viktig faktor i början av skolgången i Sverige, vilket leder in på nästa tema.

Att behärska språket - en nyckel

Inte särskilt överraskande blev deltagarna, när de började skolan, upptagna med att lära sig det nya språket. De yngre beskriver denna process mindre ingående än dem som var lite äldre när de anlände, men likaväl var språket den stora barriären att ta sig över för att så att säga komma igång med det nya livet.

Anja säger att hon alltid haft lätt för att lära sig språk, och det gick fort att lära sig svenska:

Då fick jag faktiskt börja först på en, i en invandrarklass brukar det heta typ där folk från olika länder ska lära sig svenska och blablabla, ja, och så fick jag gå där i ett år och sen fick jag hoppa direkt med svenskarna i femte årskurs så jag tappade inte nåt, som många gjorde att dom tappade ett år till när dom kom på grund av den här, svenskan, men det gick ganska smidigt så.

När hon skulle börja i vanlig klass så var hon trots allt lite nervös inför den första kontakten och språket, men det ordnade sig snabbt. Men hon behövde inte ”tappa” något i skolan, som många andra i samma situation.

Dalila beskriver processen att lära sig språket ganska summariskt. Hon tyckte att det gick bra att lära sig språket. Dock var hon, som framgår i föregående tema, lite orolig inför att lämna förberedelseklassen. Där kände hon sig trygg, vågade använda svenskan, skämta och så vidare. När hon började i ”vanlig” klass var hon ganska tystlåten, men det blev bättre när hon började högstadiet och träffade en svensk tjej i samma klass som blev hennes bästa vän.

Vesna, som bara var sju år när hon kom till Sverige, tillägnade sig språket på kort tid. När hon först började i vanlig klass så var hon nervös för att hon inte visste hur mycket hon egentligen hade lärt sig, men märkte snart att hon förstod vad läraren sa:

Och så började jag prata lite mer och mer och började umgås med, ja med folk som inte kunde prata bosniska som jag pratade svenska med ((mm)) och (.) utvecklade språket på det sättet och sen kände jag mig trygg i det och hade inga som helst problem.

Ganska snart blev det helt naturligt för Vesna att prata svenska, och hon tror själv att det beror på att hon var så ung.

Maja menar att det inte tog så lång tid för henne att lära sig svenska. Hon trivdes inte i förberedelseklassen och upplevde det frustrerande att inte kunna förstå och göra sig förstådd:

Fast, det tog inte så lång tid för mig att lära mig svenska, för jag satt liksom och bara så här skrev och skrev och skrev för att jag skulle lära mig så snabbt som möjligt för att jag (.) ja jag vart helt enkelt irriterad på att

Uppbrott och omstart

ingen förstod vad jag så och sen så efter drygt ett halvår så fick jag börja i en sån där vanlig klass.

Språket skapade dock vissa problem för Maja. När hon började i en klass med svenskar var hon ganska osäker, säger hon, på grund av sin brytning och vågade inte leka med de andra barnen. Hon tror att detta var en bidragande orsak till att de andra uppfattade henne som konstig, och att hon först blev utfrysad och sedan mobbad. Trots att Maja alltså lärde sig att prata och förstå svenska rätt så snabbt, så blev språket ändå ett problem eftersom medvetenheten om att hon hade en brytning gjorde henne osäker.

Navid berättar att han tog sig an att lära sig svenska med entusiasm och viss otålighet. Han tyckte det var roligt att få lära sig nya ord och var noga med att lyssna efter olika uttal och nyanser och prövade gärna språket:

Så hade vi två svenskalärare, två (.) damer, Maria och Kristina /.../ nämen det var spännande, jag fick, man fick ju lära sig nya ord varje dag /.../ vi [fick] skriva dagbok varje dag och jag tyckte det var så tråkigt så, första gången var det ganska kul, jamen "skriv nånting, bara skriv, beskriv världen runt omkring", ja okej "solen skiner och det...", just det vi fick lära oss molnigt och mulet, vad som är skillnaden där (skrattar till) /.../ jamen det var tråkigt kände jag, "jamen får jag skippa det här" sa jag till dom, "jag vill inte börja dagboken med att skriva så, kan jag skriva om nåt annat", "ja gör det", så skrev jag "jag och min pappa var ute igår och fiskade och fiskade böckling" och dom tyckte det var jättekul, det finns ingen böckling, böckling är alltså typ strömming som man röker och så blir det böckling, det finns inte böckling i havet ((skratt)) det tyckte de var kul, jag tyckte också att det var kul (skrattar) så, eh, men det var jätteroligt då, då gick det snabbt, då lärde man sig språk, många ord och begrepp snabbt sådär.

Det gick ganska snabbt för Navid att lära sig svenska, men inte tillräckligt fort enligt honom själv. Han ville ju så snart som möjligt få gå vidare i skolan och lära sig andra saker. Språket var för honom ett steg på vägen, ett verktyg för att komma in i den svenska skolan och det svenska samhället. Han berättar också om lärandeprocessen med humor, och skrattar idag åt missar som att han varit och fiskat böckling.

Mark berättar att han från första början var mycket nyfiken på språket, och redan första kvällen på föreläsningen lärde sig räkna till tjugo - även om han hade problem med tj-ljudet. Lite senare under väntan på asyl blev han god vän med sin tennistränare, Anders, som bland annat hjälpte Mark att lära sig

svenska. Mark menar att kontakten med Anders, som blev en vän till hela familjen, var viktig eftersom han fick tillgång även till mer avancerad svenska och fick lära sig saker som andra invandrare kanske missar, till exempel sångtexter.

Amels pappa inpräntade i sina barn från allra första början i Sverige att han ville att de skulle lära sig språket så snabbt det bara gick för att ta sig in i samhället, och för att inte missa så mycket av sin utbildning. Amel minns också att han själv var mycket intresserad av det svenska språket och redan den första veckan kände sig avundsjuk på de andra barnen på förläggningen som redan kunde prata lite svenska. När han började i vanlig klass hamnade han utanför klassen, och bestämde sig för att satsa stenhårt på skolan och på att lära sig språket.

Edin skiljer sig återigen från de andra med sina erfarenheter av flera uppbrott. När han började skolan i Tyskland, sju år gammal, kunde han ju inte ett ord tyska, och det fanns heller ingen där som kunde hjälpa honom utom en jämnårig klasskamrat. De första åren var han därför mycket tystlåten, innan han kände sig bekväm med att prata tyska. När familjen sedan kom till Sverige upplevde han att det gick lätt att så att säga knäcka koden och lära sig svenska, eftersom det är så likt tyska.

Ja jag kan bosniska, tyska, svenska ((mm)) /.../ men ändå tycker jag att tyska kan jag bäst (...) jag kan bosniska bara så hem, hur ska man säga som hemspråk sådär ((mm)) men om jag skulle läsa en bok då förstår jag ingenting ((mm)) för att det är mycket svårare och, eller kolla på TV och jag skulle inte förstå varje ord (...) svenska och tyska liknar varann ((mm)) och det var mycket lätt att lära svenska.

För Edin har hemspråket blivit lidande, eller snarare är det så att det tyskan kom att bli hans förstaspråk eftersom det är det språk han lärde sig att läsa och skriva på.

Sammanfattningsvis framstår språket, ganska självklart, som den kanske viktigaste aspekten i början av det nya livet i Sverige. Språket är ett villkor för att kunna ta del av den vanliga skolgången, för att träffa vänner som inte delar hemspråket och för att kunna ta del av det nya samhället; annorlunda uttryckt är språket en nyckel till att bli en del i en gemenskap. Men språket kan också fungera som en barriär. Flera av deltagarna uttrycker oro för sin språkliga nivå när de sedermera började i vanlig klass, även om det gick över med tiden. För Maja var det till och med så att hennes osäkerhet över sin

förmåga att tala svenska ledde till att hon drog sig undan de andra barnen. Hon tror att det var en bidragande orsak till att hon uppfattades som konstig, och att det lade grunden för den mobbning som kom att utvecklas. Majas exempel tydliggör att språket också har en stor betydelse för sociala relationer.

Här finns också några olika förhållningssätt. Anja, Dalila, Vesna och Edin är ganska neutrala i hur de berättar om att lära sig svenska. Det gick fort och lätt, och de kom snabbt in i skolarbetet. Andra var väldigt ivriga att lära sig språket, av ren nyfikenhet. Navid arbetade hårt i skolan för att lära sig så snabbt det bara gick, medan Marks berättelse om detta inte handlar om skolan utan om en vänskapsrelation med en tränare. I hans fall var alltså inte skolan viktig när han lärde sig svenska, och detta är något som utmärker hela Marks berättelse. För Amel var det också viktigt att lära sig språket, men av mer pragmatiska skäl: språket var nyckeln till att lyckas i skolan.

Vänskap

Ett huvudtema under intervjuerna rörde vänskap. Vilka var deltagarnas kompisar under skoltiden, och hur ser det ut nu. Berättelserna om vänskap är därför många. Jag har valt att dela upp dem i två underteman. I det första finns utsagor om vänner i olika skeden av deltagarnas liv. Det andra undertemat rör deltagarnas funderingar kring vänskap, vem man är vän med och varför, och hur det hänger ihop med en känsla av ”vem jag är”.

Betydelsefulla relationer

Det här undertemat illustrerar delar av deltagarnas sociala liv, genom att konkret presentera några av de vänner som framstår som viktiga i berättelserna. Hos Mark och Navid figurerar personer som, förutom att vara goda vänner, framstår som ett slags guider in i det nya; skolan, fritidsgården, eller att förstå företeelser i samhället i stort. Men temat visar också på en intressant glidning i flera av berättelserna, nämligen att valet av vem man umgås med och synen på sig själv hänger ihop.

Maja hade som bekant en problematisk start i skolan, och blev mobbad av några av sina klasskamrater under några år. Genom en fritidspedagog på skolan började hon gå till en fritidsgård där hon träffade barn från andra skolor. En tjej där övertalade henne att pröva på att spela basket, och det blev en räddning för Maja. Hon visade sig vara duktig, och basketlaget och kompisarna där kom att bli centrala i hennes liv. På så sätt minskade också konflikterna i klassen i betydelse, och hon orkade börja stå på sig mer och

hittade självförtroendet igen. Numera har Maja ett stort socialt umgänge. Hon menar att det behövs, eftersom hon är en ganska rastlös person som snabbt tröttnar på att göra samma saker eller umgås med samma personer. Hon umgås med både svenskar och andra bosnier.

För Dalila präglades, som nämnts tidigare, de första åren i Sverige av broderns sjukdom. Under de år hon gick i förberedelseklass trivdes hon ganska bra men utanför skolan umgicks hon mer med sin brors kompisar och säger att hon var lite av en pojkflicka. Hon menar också att det föll sig naturligt att hon umgicks med sin bror och hans vänner eftersom brodern behövde så mycket hjälp, så hon var nästan som en storasyster fast hon är yngre. Eftersom familjen flyttade flera gånger bytte Dalila skola ofta och kände sig inte riktigt hemma med klasskompisarna. På högstadiet hamnade hon dock i en klass som hon gillade och träffade en tjej, Madde, som blev hennes bästis. Senare fick Madde problem med panikångest och numera hörs de av ibland men umgås inte så ofta.

Vernas berättelse om sina vänner liknar Dalilas. Under åren i grundskolan hade hon några nära vänner och en större grupp kompisar, och hade ett blandat umgänge med svenskar och invandrare från olika länder. När hon började gymnasiet, och direkt efter det på universitetet, började hon dock umgås mer med andra bosnier. Numera är det nästan bara bosnier i vänskapskretsen, berättar hon.

Mark blev, som nämdes i föregående kapitel, under sin första tid i Sverige god vän med en tennistränare, Anders. De träffades när Mark en dag var i skolans idrottshall tillsammans med vad han beskriver en mängd andra barn och de skulle lära sig spela innebandy. Stämningen var kaotisk och Mark hade dragit sig undan i ett hörn. Anders kom fram och undrade varför han inte deltog i den allmänna röran, och frågade om han provat tennis någon gång. Mark ljög och sa ja. Anders frågade om han ville komma och spela tennis följande söndag med några andra killar. Mark nappade, men tränaren märkte snart att han hade ljugit. Trots det tyckte han att Mark skulle fortsätta träna, och de blev snart goda vänner:

Just den här mannen har hjälpt mig och våran familj så in i helsicks mycket ((mm)) det blev mina första steg in i det svenska samhället och varken skola eller nånting annat /.../ och det var väldigt givande för att den här mannen han, jag vet inte, vi fastnade för varann, och det kommer väldigt mycket märker jag nu för att vissa saker som man missar när man inte är född i Sverige ((mm)) det fick jag lära av honom.

Uppbrott och omstart

Anders lärde honom, förutom språket, saker som hur man gör när man handlar, hur man köper en bussbiljett, vad som är fult i det svenska samhället, och sångtexter som "34:an". Mark och Anders har fortfarande kontakt, och Mark menar att han aldrig kommer att kunna tacka Anders nog. Idag har Mark ett stort socialt umgänge, med främst andra invandrare, men det är fortfarande familjen och engagemanget i hemlandet som är mest framträdande.

Navid berättar flera historier om vänner under olika skeden av livet. Medan Navid gick i förberedelseklass och "längtade ut" träffade han Dan, som var svensk men lite tuffare än den vanliga svenska killen, som Navid säger. Dan höll på med breakdance och kampsport, och Navid blev influerad och började han också. Dessutom tog Dan med sig honom ut på sociala aktiviteter, fast Navid egentligen var för blyg och osäker på språket:

Han var ganska populär på den tiden så (.) så, så försökte han, han var ganska snäll på det sättet, han ville att jag skulle hänga med ut och (.) vara på den här ungdomsgården med honom, och fanns det tjejer runt omkring så, så ville han att jag skulle komma med och sitta och prata, på så sätt, och jag satt där och verkligen skämdes för att jag inte kunde uttrycka mig så som jag ville uttrycka mig ((mm)) och han satt där och skrattade och jag tänkte "va fan det kan inte, varför går det så sakta, jag vill lära mig det här" (skrattar) och så kommer jag ihåg en gång så sa han så här till mig "du Homan, du kanske har tur i spel men jag har tur i kärlek" sa han (skrattar) det var roligt, jag träffade honom i somras och påminde honom om det, vi skrattade en hel del.

I sjuan, i vanlig klass vågade han börja ta mer kontakt med tjejer, och fick också många tjejkompisar, och då särskilt en tjej, Maria, som han fortfarande är god vän med. Under den här tiden umgicks han också med några lite äldre killar från samma land som han lärt känna i grannskapet.

I gymnasiet blev han kompis med Per som hade radikala politiska åsikter. Tillsammans började de ifrågasätta saker, till exempel i skolan, på ett sätt som Navid idag tycker gick till överdrift. Exempelvis försökte de se till att en lärare blev avsatt för att de inte tyckte att hon skötte sitt jobb. En annan god vän under den här tiden var Farhad som också kom från Iran. Navid beskriver honom som en romantiker, som skrev poesi, spelade gitarr och målade. Navid menar att han genom Farhad fick en helt annan kontakt med sin mer känslomässiga sida. Men Navid berättar också att Farhad hade mycket problem hemma och i skolan, som förvärrades när han började ta droger. Efter några år var situationen så illa att de inte längre kunde vara vänner.

Under tiden på universitet var de ett gäng killar som hängde ihop och festade mycket. Flera av dem har han fortfarande kontakt med, trots att han valde att hoppa av. Navids umgänge idag är en blandning av barndomsvänner, vänner från studietiden och personer han lärt känna som vuxen.

Anja gick hela sin skoltid i Sverige i samma skola, med ungefär samma människor. Hon hade sina vänner och vissa hon inte kom så bra överens med, som det är för de flesta, menar hon. När hon sedan flyttade och började på universitetet bosatte hon sig i en stad med många bosnier och fick snabbt ett stort umgänge. Anja har under större delen av tiden i Sverige umgåtts mest med andra bosnier, det har fallit sig naturligt eftersom hon känt en större gemenskap med dem. Men under sin utbildning på universitet har hon fått fler svenska vänner än tidigare, kanske för att hon tvingats till kontakt och samarbete på ett annat sätt än under grundskola och gymnasium, tror hon.

Edin berättar inte så mycket om vänner under tiden i Tyskland eller Bosnien. Men under skoltiden i Sverige har han många kompisar som umgås i ett stort gäng. De flesta lärde han känna under tiden i förberedelseklass, och de går nu på samma gymnasieskola. Sina svenska klasskamrater träffar han i skolan och de kommer bra överens, men de umgås inte på fritiden.

När Amel började åttan, berättar han, hade han kommit fram till att den enda vägen till att skapa det liv han ville ha var att satsa på skolan. Så han bestämde sig för att lägga sin energi på skolarbetet, även om det skulle ta större delen av hans fritid. Hans svenska klasskompisar förstod inte det riktigt, Amel menar att de mest var intresserade av att ha kul. Han lärde dock känna några andra killar, också de bosnier, som var intresserade av samma sak. De här killarna är fortfarande Amels bästa vänner, och de har följts åt genom skolan och högskolan. Först nu har Amel börjat inse att de inte alltid kommer att kunna umgås på det sättet, eftersom de alla inte kan jobba på samma ställe. Det har satt igång Amels funderingar över vem han är och vart han vill bo, vilket återkommer under senare teman.

Sammanfattningsvis handlar det här temat ytterst om vikten av att få vara med, att ingå i en gemenskap. Uppenbarligen har vännerna varit av stor betydelse när deltagarna skulle hitta ett sätt att förhålla sig till och leva i det nya landet, i den nya skolan och i att skapa nya kontakter. Under åren har vissa vänner kommit och gått, medan vissa funnits med hela vägen. Den röda tråden i temat är dock att det viktigaste är att det finns en gemensam grund

för vänskapen. Denna grund kan dock förändras, och har förändrats över tid, vilket leder in på nästa undertema.

Återspeglingar

Deltagarna pratar också om vänskap på en annan, mer filosofisk, nivå. Flera av dem berättar att när de började fundera över den egna identiteten så blev det också viktigare att träffa andra som varit med om samma saker och som delar samma bakgrund i form av kultur eller värderingar.

Dalila berättar att under gymnasiet började hon umgås med andra utlänningar som hon uttrycker det. Minnen från barndomen och kriget väcktes till liv igen och hon fick en känsla av att ”det här är jag”. Men det handlade också om andra saker, som att Dalila hade andra regler hemma än de svenska tonårstjejerna. Exempelvis fick hon inte vara ute efter ett visst klockslag eller sova över hos pojkar, något hennes svenska klasskompisar tyckte var konstigt. På grund av de här sakerna menar Dalila att hon började söka sig till andra med samma bakgrund:

Ja jag vet inte, man tyr sig till varandra det har bara (.) blivit så ((mm)) man har mer saker gemensamt (..) det är hela den grejen med musik och (.) kultur och (..) Bosnien, hela (.) hela det här ”ja nu ska vi åka dit” ((mm)) och sådär /.../ [om kultur] alltså det här om att vi är muslimer och så ((jaa)) (.) och sånt, religion /.../ jaa och sen det här sättet på att, vi är, hur vi är ((mm)) och vad vi (.) liksom har för traditioner och så vidare.

Dalila har också, precis som Vesna och Maja, gått i något som heter bosniska skolan, som hålls på lördagar av bosniska föreningen i hemstaden. Där har de lärt känna andra landsmän och hållit språket och kulturen levande.

Vesna menar att hon under uppväxten inte har funderat så mycket över sin historia, eftersom hon har så få egna minnen av tiden innan flykten, men att hon nu har börjat tänka på det på ett annat sätt. Tidigare under skoltiden har hon haft ett blandat umgänge, men på senare tid har hon börjat känna behov av att träffa andra som varit i samma situation som hon själv. Hon har också börjat fundera över sin tillhörighet:

När vi åker ner till Bosnien, eller i alla fall jag, så anser dom mig vara svensk ((mm)) men när jag är här så anser folket här mig vara bosnier ((mm)) och då är det ju liksom, man har ju alltid haft den där kulturkrocken på nåt sätt, man vet inte vad man är ((mm)) är man svensk eller bosnier eller, vad är man, så det är nog därför jag började umgås med

Bryta upp och börja om. Berättelser om flyktingskap, skolgång och identitet.

bosniskt folk för att liksom, för dom var i samma situation som jag ((mm)) så (..) ja det var nog därför och (.) alla dom känslorna, då var det lättare att prata med dom om det för dom visste hur jag kände ((ja)) dom kände ju likadant.

Vernas funderingar över ”vad hon är” har påverkat hennes vänskapsrelationer, eftersom hon känner behov av att få dela sina erfarenheter med andra som varit med om samma saker.

Navid ger uttryck för liknande tankegångar. Under åren i Sverige har träffat ett flertal goda vänner och många kompisar, av olika nationaliteter och med skiftande intressen. Men ändå känner han nu, som mer vuxen, att det finns en skillnad i att umgås med andra från samma land. De delar inte bara språk utan också erfarenheter:

Mm, det är nog väldigt mycket dom här andra delade (..) erfarenheterna (suckar till) som determinant, det låter så mekaniskt men ändå så betyder det väldigt mycket för att till exempel så, kan jag och [en kompis] sitta och snacka om att ”jamen vafan tänk, tänk på, tänk vad otroligt det är att du och jag sitter här, har du tänkt på det” och det samtalet kan inte jag ha med en eh, en svensk, för att ”ja” säger dom ”ja, tänk om” (skrattar) jag vet inte dom har också en massa anledningar ”tänk om jag hade missat tåget idag” kan jag få höra då ((mm)) fast det var ju inte det jag menade, jag menade på att den här bomben exploderade 200 meter ifrån mitt hus i Iran eller att din pappa satt i fängelse, och så vidare, det är mer så (skrattar till) på nåt sätt så förstår man varandra på (.) på ett annat plan.

Det finns alltså något i relationen till dem som varit med om liknande saker som han själv, som saknas i relationer med svenskar som inte har dessa erfarenheter. Men Navid poängterar också att det inte räcker med att man kommer från samma land, det måste till något annat också. Det finns andra typer av erfarenheter som är viktiga i en vänskapsrelation, till exempel att man delar intressen eller mål i livet. Som exempel nämner han den bror som är närmast honom i ålder, som han tidigare inte känt att han haft så mycket gemensamt med. När brodern också blivit äldre och, som Navid ser det, mer ansvarstagande så kan de prata med varandra på ett helt nytt sätt.

Amel och Anja resonerar också kring betydelsen av delade erfarenheter och en gemensam bakgrund. Som nämnts tidigare menar båda att de inte riktigt känner sig hemma i de svenska normerna; att de stramar lite. Det speglar sig också i relationerna till svenskar.

Amel berättar att de flesta av hans nära vänner kommer från samma hemland som han själv. I umgänget med etniska svenskar känner han sig alltid lite obekvämt, som att de sociala spelreglerna som gäller i Sverige är en kostym som han tar på sig. Till exempel känner han att han måste lägga band på sig och inte prata för högt eller låta för uppbragt i ett meningsutbyte, för då reagerar svenskar negativt och tycker att han är för aggressiv. Man får heller inte vara för bra på något, för då kan folk titta snett på en. När han umgås med sina landsmän, och helst då sina vänner som han haft sedan åttan, så menar Amel att han kan slappna av och vara naturlig, han kan vara sig själv utan att vara rädd för att sticka ut eller skrämman bort någon. Han är dock noga med att poängtera att han gillar svenskar och att han under tiden både i skolan och på universitetet kommit bra överens med svenskar - så länge han tänker på hur han beter sig. Att han trivs bättre med sina landsmän har att göra med honom själv, med en inre känsla av vem han är.

Anja är inne på samma spår. Precis som Amel känner hon sig inte helt hemma i det svenska samhället och därmed inte heller i relationen med svenskar. Hon har haft en del svenska kompisar genom årens lopp, men ändå umgått mest med folk från samma land. Hon beskriver det som att det finns en gräns för hur långt hon kan nå med någon från Sverige; de kommer till en punkt när man inte längre kan följas åt. Hon menar att de villkor man växt upp under, och den egna kulturen, skapar skillnader mellan människor och att svenskar i vissa fall är lite aningslösa:

Alltså inte negativt menat, det är inget man kan beskylla folk för liksom (.) det beror på de förutsättningar man har fått leva eller växa upp i, och det är klart att det bidrar, det bidrar ju också till (.) tankeskillnader eller vad man ska säga (skrattar till) att man inte kanske funderar på världen på samma sätt ((mm)) att man, ja, alla har ju sin egen bild av hur saker och ting fungerar, så att bilden kanske inte konvergerar fullt ut just på grund av det här, det kan man ju inte komma ifrån.

Det finns alltså tankeskillnader jämfört med svenskar, och även delvis skilda världsbilder beroende på skilda erfarenheter. Men Anja menar också att hon under tiden på universitetet har fått fler svenska vänner än tidigare. Eftersom hon inte kände någon när hon började blev hon tvungen att ta kontakter och att samarbeta. Det har lett till att hon fått en fördjupad kontakt med några av sina kursare som hon inte fick med sina svenska klasskamrater under skollåren.

Edin skiljer sig lite från de övriga. Han tycker inte om att umgås med sina forna landsmän, de skvallrar och lägger sig i andras angelägenheter för mycket. Han har heller inte några nära svenska vänner, trots att han kommer bra överens med sina klasskamrater så umgås de inte på fritiden. Däremot umgås han mycket med andra invandrare som han lärde känna i förberedelseklassen. De har en humor som han inte tror att svenskar förstår fullt ut, som att retas och driva med varandra när det blir fel med svenskan. Han menar att det finns en skillnad mellan hans svenska klasskamrater och hans vänner som också är invandrare:

Edin: Vi invandrare, som jag umgås med, vi kanske förstår varandra mer och så ((mm)) vi kanske kan skoja om nånting som svenska kompisar inte tycker att det är roligt eller nåt sånt ((mm)) (...) eller alltså jag har jättebra relation med mina klasskamrater och så där men alltså det (...) jag (...) jag kan inte föreställa mig att jag, att jag kan ha roligt med dom, att jag kan va fem dagar ihop med bara dom i ett hus och så ((nej)) det skulle inte va roligt, men i skolan är det okej.

Ulrika: Är det för att ni inte har samma erfarenheter, eller för att...?

Edin: Ja kanske ((mm)) (...) inte samma mentalitet och ((nä)) men, jag är ju ganska nära tror jag mentaliteten som Tyskland och Sverige ((mm)) jag har inte heller så många bosniska kompisar ((nej)) jag umgås inte med bosniska kompisar /.../ det är ju mest kompisar från Somalia och (...) och det (...) jag vet inte, vi har roligt, vi är ganska lika varann (...) men jag kan umgås med flera tror jag, flera (...) hur ska jag säga alltså, nationaliteter och jag har inga problem med andra ((nä)) det är bara så att jag väljer den som jag har roligast med.

Det viktigaste för Edin är alltså att man ska ha något gemensamt, och att man kan ha roligt tillsammans, något han inte känner att han har med några av de svenskar han träffat. Han nämner också att hans svenska klasskamrater inte har samma mentalitet, och inte heller andra bosnier han känner. Däremot är hans vänner som också är invandrare mer lika honom själv, han kan ha roligt tillsammans med dem och som han umgås helst med.

Sammanfattningsvis visar det här temat att valet av vänner har blivit viktigare med åren, när deltagarna börjat reflektera mer över de saker de varit med om. Flera av deltagarna ger uttryck för att vem de umgås med numera är ett mer medvetet val än vad det var när de var yngre, eller åtminstone reflekterar de mer över att det är ett medvetet val nu. Det har inneburit att deras vänner i

större utsträckning delar deras bakgrund, d.v.s. kommer från samma land och har samma erfarenheter av att tvingas fly. Exempelvis har Navid ett antal svenska vänner, men menar ändå att det finns något gemensamt med andra från samma land och med samma erfarenheter av krig och förtryck som han har. Även Vesna, som berättar att hon enkelt funnit sig tillrätta i det svenska samhället, menar att hon nu har börjat umgås mer med andra från samma land. Detta i och med att hon har börjat fundera över sin identitet och det som hände när hon var liten.

Det viktigaste verkar vara att det finns en gemensam grund. Denna kan vara ett intresse, en delad erfarenhet eller gemensamma värderingar. En sådan delad erfarenhet är det som Navid ger röst åt, att det finns en samhörighet med andra som har liknande dramatiska minnen och genomlevt omvälvande förändringar i livet. Bilden tonar också fram av att svenskar visserligen är trevliga men också, i och med att man delvis har andra erfarenheter, lite naiva. Här börjar de processer framträda som hjälper till att forma identiteter. Vänskapsrelationerna hänger ihop med och bidrar till att forma identiteter, och skapa mening i tillvaron.

Familjeband och hemland: en komplex relation

Det här temat tar upp deltagarnas relationer till sina familjer. Med familjer menas föräldrar och syskon, men också andra släktingar som fastrar, morbröder, mor- och farföräldrar och kusiner. Många av deltagarna har stora delar av sina familjer i Sverige. I vissa fall flydde hela familjen tillsammans eller ungefär vid samma tidpunkt. Några blev övertalade att fly av släktingar som tidigare kommit till Sverige och fått asyl. I ett fall, Maja, ordnade en faster i Sverige med papper så att Maja och hennes föräldrar och syskon kunde flytta till Sverige.

Flera av deltagarna har alltså stora delar av sin släkt i Sverige, något som inneburit en stor trygghet för dem. Ur berättelserna går att läsa fram hur respektive familj har hanterat uppbrottet och hur nystarten påverkat deltagarna. Navid har många släktingar i Sverige, bland annat en moster och kusiner vilka har bott här längre. Det var deras positiva omdömen om landet som fick Navids föräldrar att bestämma sig för just Sverige - trots klimatet. Navids föräldrar framstår i hans berättelse som öppna för vad det nya landet hade att erbjuda, och de uppmuntrade sina barn att vara detsamma.

Navid menar att hans föräldrar alltid har varit väldigt stöttande. Visserligen berättar han att som iranier vet man att man ska bli något, och inte vad som

helst utan läkare eller något liknande. Navid har dock hoppat runt ganska mycket. Han påbörjade en universitetsutbildning som han hoppade av efter cirka ett år, för att flytta hem och hjälpa sin far med att driva en grillkiosk. Föräldrarna var lite bekymrade över att Navid skulle ångra sitt val. Som mamman sa, vi vet att du fixar det här. Pappan menade att de ju kom till Sverige för att deras barn skulle få chanser som de själva inte fått, och inte för att jobba i en grill. Trots detta stöttade de hans val, och mamman uttryckte tilltro till Navids förmåga att reda ut sitt eget liv.

Amel menar att familjen egentligen aldrig har fattat något beslut att stanna i Sverige för alltid. De flydde för att de var tvungna, och är tacksamma för att de fick asyl i Sverige. Men föräldrarna har alltid haft starka band till hemlandet, och vill gärna återvända. Praktiska saker som försörjning står dock i vägen. Men efter pensionen kommer de antagligen att flytta tillbaka, tror Amel, och han har på sistone börjat fundera mycket över vart han ska ta vägen om föräldrarna nu väljer att flytta tillbaka till Bosnien. Det i relation med att han inte känner sig riktigt hemma i Sverige gör att han funderar mycket över var han ska välja att bosätta sig.

Ska jag satsa hela mitt liv här och inte känna mig så bra som jag vill känna mig eller kanske är det värt att satsa ytterligare fyra-fem år och flytta någon annanstans bara för att mina barn ska sen kunna, kunna ha de värderingar som jag tycker att de borde ha, så det är det där dilemmat, man börjar komma i den ålder att man måste bestämma sig (..) men man vet ju ändå inte vad tiden för med sig.

Amel menar att han behöver ha sin familj omkring sig; att leva som svenskar gör, med bara sin partner och eventuella barn med långt till övrig släkt, det vore ensamhet för honom. Värderingar spelar också in, och Amel undrar om det kanske är bättre att flytta tillbaka till hemlandet när det är dags för barn. Anjas familjesituation och föräldrarnas förhållningssätt liknar Amels. Familjen har aldrig bestämt sig för att stanna här permanent. Men Anja menar att nu har hon trots allt bott här halva sitt liv, och kanske kommer hon att välja att stanna här. Hon tror dock att föräldrarna kommer att flytta tillbaka om möjligheten finns, vilket också kommer att påverka hennes val.

Dalila har, förutom föräldrar och bror, en hel del släktingar i Sverige. Intrycket av intervjun är att många av dem har starka känslor för hemlandet, exempelvis är föräldrarna engagerade i den bosniska föreningen i staden där de bor. Några år efter att kriget tog slut började mamman ta med sig Dalila på besök, och familjen har kvar sitt hus där. Dalila funderar mycket över att

flytta till Bosnien, åtminstone under en tid. Hon tror att föräldrarna gärna skulle återvända, men deras gamla hemstad styrs nu av serber och de känner sig inte säkra där⁵.

Mark har en stor familj med många syskon, som alla är bosatta i Sverige. Dock åker de ofta till hemlandet, och en av hans bröder brukar arrangera bussresor dit. Känslan för hemlandet är stark i familjen. Båda hans föräldrar är djupt engagerade i kampen för att befria hemlandet, och Marks äldste bror likaså. Från dem har Mark fått sitt eget mycket starka engagemang i och längtan till det gamla hemlandet.

Maja och Vesna berättar inte så mycket om sina familjer, men berättar båda att deras föräldrar är stöttande och uppmuntrande. De har båda mostrar/fastrar, kusiner och andra släktingar som förekommer i deras berättelser. Till exempel var det en av Majas fastrar som övertalade hennes far att komma till Sverige. Vesna, som ju bara var sju när hon kom till Sverige, berättar att hon märker att hennes upplevelser av kriget i hemlandet, flykten och första tiden i Sverige skiljer sig från broderns och de övriga i familjen:

Det märker man för, på honom märker man han (.) han har upplevt det så himla mycket (.) svårare och värre än vad jag har gjort ((mm)) för han var ju ändå i den åldern att han förstod ändå på nåt sätt, liksom vad som hände och allt sånt där, men jag förstod ingenting, jag bara liksom flöt med där och (skrattar) ((mm)) (.) så det är ändå svårt när dom berättar för mig vad som hände och så, eller jag upplevde det aldrig på det sättet som dom gjorde så jag har svårt att (.) känna samma känslor som dom ((mm)) som mina föräldrar och min bror.

Relationen till hemlandet är alltså mer abstrakt för Vesna än för resten av hennes familj, och familjens erfarenheter påverkar henne så att säga i andra hand.

Edin bor med sin mor och sin yngre syster. Föräldrarna skildes innan de lämnade Bosnien första gången, och han har sporadisk kontakt med fadern som bor i Kanada. Edin uttrycker väldigt tydligt att han inte vill återvända till Bosnien, och gillar heller inte att umgås med bosnier. Kanske kommer det sig av att familjen lämnade Bosnien tidigt, och att mamman inte heller trivdes

⁵ Observera att detta är Dalilas åsikt. Jag tar inte ställning för den ena eller andra folkgruppen. Skuldfrågan i kriget på Balkan ligger utanför syftet för denna avhandling.

där den korta period de återvände. Det verkar på hans berättelse som om Edin har en nära relation med sin mor, nästan lite beskyddande. Modern mår inte så bra, de många årens väntan och sysslolöshet har varit tärande. Edin menar att han på grund av allt de har varit med om har mognat och tagit en fadersroll i familjen.

Sammanfattningsvis kan sägas att det här temat aktualiserar, genom familjerelationerna, frågor kring den egna tillhörigheten. Alla deltagarna har sin närmaste familj i Sverige, och de flesta har också andra släktingar här. Överlag verkar familjen vara viktig för deltagarna, och alla menar att de har en nära relation till sina föräldrar (eller mamman i Edins fall). Föräldrarnas inställning till hemlandet och Sverige verkar också spela roll för hur deltagarna själva ser på sin situation. Mark verkar helst av allt vilja återvända till sitt hemland, precis som sina föräldrar, antagligen beroende på familjens starka engagemang i vad som händer där.

I de fall där föräldrarna så att säga lever med ett öga i backspegeln, och också funderar på att flytta tillbaka till hemlandet har deltagarna också en mer kliven inställning till var de ska bosätta sig och var de hör hemma. Detta syns kanske tydligast hos Amel, som funderar mycket över vart han ska ta vägen. Han funderar också över vem han är, och hur han ska förhålla sig till det svenska. Vesna har, som vi har sett, inte så starka upplevelser av hemlandet eller flykten. Det har dock hennes äldre bror, och Vesna tycker att det har påverkat honom på ett annat sätt än henne själv. Navids föräldrar har, berättar han, varit positivt inställda till Sverige från början och satsat på att skapa ett liv här permanent, vilket också påverkat Navids inställning.

Familjerelationerna verkar alltså ha betydelse för hur deltagarna ser på hemlandet, på sin situation i Sverige, och också för hur de ser på sig själva. Detta leder in på nästa tema, om att definiera sig själv.

Vem "jag" är och varför

Det här temat rör deltagarnas berättelser om vilka de är, i relation till svenskar, människor från det gamla hemlandet, andra invandrare och samhället i stort. Temat är organiserat i två underteman. Det första handlar om vem "jag" är, och om vilka verktyg deltagarna ger uttryck för i sitt identitetsskapande. Det andra undertemat handlar om större aspekter, vilka deltagarna själva benämner kultur eller mentalitet, och samlar uttalanden om hur deltagarna ser på dessa saker i relation till sig själva. En viktig poäng här är att de flesta av deltagarna inte talar om sin identitet som något att analysera

och problematisera. Snarare används de olika begreppen som förklaringar eller verktyg för att förstå sin plats i världen eller sitt eget agerande.

Deltagarna är mellan 19 och 26 år gamla, den ålder när man börjar skapa sig ett vuxenliv, och bestämma sig för vad man vill med sitt liv. Därför är det kanske inte så konstigt att de verkar fundera mycket över saker som vem är jag, och var hör jag hemma. Här finns berättelser om rasism och om att stängas ute, och berättelser om att känna gemenskap.

Det finns några olika spår i hur deltagarna berättar om sig själva. Här finns berättelser om att känna sig hemma både i Sverige och i det gamla hemlandet. Som framgått av tidigare teman har Vesnas väg in i det svenska samhället varit fri från hinder, och hon har tidigare inte tänkt särskilt mycket på sin bakgrund. Men för Vesna har hennes bakgrund ändå börjat få en annan betydelse under senare år, ju mer hon läser om och förstår av vad som hände under kriget; exakt vad det innebär vet hon inte, men det är något hon funderar över. Eftersom hon har bott i Sverige sedan hon var sju år och gått hela sin skoltid här känner hon sig ganska självklart hemma här, men hon trivs också mycket bra med den bosniska kulturen. Samtidigt har hon börjat fundera över det här med varken eller, sedan hon läste en bok om det på sin utbildning. Maja uttrycker ungefär samma sak. Hon känner sig hemma här och trivs med sitt liv just nu, men har på senare tid börjat fundera mer över sin bakgrund och vad den har för betydelse.

Navid verkar ha funnit sig väl tillrätta i Sverige. Han studerar på universitetet och ger uttryck för en vilja att göra något av sitt liv, att åstadkomma något. Han tror att hans erfarenheter har bidragit till att forma honom, kanske mest genom att göra honom mer driven. Hans driftighet har hittills lett honom på olika vägar - han har hunnit med att påbörja en utbildning, driva korvkiosk med sin far, köra taxi, påbörja ytterligare en utbildning för att sedan byta till ett annat ämne som han sedan skrev en c-uppsats i. För tillfället funderar Navid på att doktorera, men är inte helt säker på det.

Andra berättar att de inte riktigt känner sig hemma någonstans. Mark är, som nämnts tidigare, mycket engagerad i kampen för hemlandets självständighet. För honom är det självklart att han är alban och inget annat. Han uttrycker det som att: *Om Kosovo inte fanns skulle inte jag finnas*. Mark har, ännu tydligare än Dalila, hela tiden haft en fot kvar i hemlandet i och med sitt och familjens engagemang i frihetskampen och är säker på att om hemlandet blev fritt skulle han återvända dit utan att tveka.

Amel ser sig primärt som bosnier. Han känner sig inte helt hemma i det svenska, han känner till normer och värderingar och hur man bör agera för att inte sticka ut eller förolämpa någon, men värderingarna förblir för honom något som ligger på ytan. Amel funderar mycket över vart han ska ta vägen nu när han är färdig med sin utbildning och ska börja jobba. Han uttrycker också, som Mark, en irritation över Jantelagen som gör att man inte får sticka ut för mycket eller vara för bra. Dalila å sin sida verkar visserligen trivas bra i Sverige, men funderar mycket över att återvända till Bosnien. Hon känner sig mer hemma med hur bosnier är.

Flera av deltagarna menar att de känner ett slags dubbelhet både i Sverige och i det gamla hemlandet. Här ses de som invandrare, men hemma ses de som svenskar, eller åtminstone som försvenskade. Anja uttrycker tydligast den här dubbelheten:

Liksom (..) man, man har ju bott här så länge så man, man har ju samtidigt eh (.) påverkats av det svenska samhället för annars, det går ju inte, man kommer ju inte ifrån det och man är ju (.) delvis, man märker ju, man åker ju, vi åker ju nästan varje år hem till Bosnien, då har man ju sina kusiner och sina gamla vänner där och man märker ju att man inte riktigt hör hemma där heller längre ((mm)) för dom har ju fått växa upp i Bosnien och dom har fått växa upp under helt andra förutsättningar efter kriget och det har ju format dom medan vi har fått helt andra upplevelser ((mm)) så egentligen så känner man ibland att man inte hör hemma någonstans, okej jag kan inte, jag kan aldrig liksom känna mig hemma i Sverige fullt ut men när jag kommer till mitt eget hemland så är det så pass förändrat att jag inte känner mig hemma där heller längre ((mm)) dom har ju liksom, dom ser mig inte på samma sätt och jag ser inte saker som jag såg då på samma sätt, så man hamnar ju liksom (.) någonstans där mitt emellan (.) att man inte riktigt vet ”jaha liksom var” (skrattar) ja man vet inte liksom, jag kan inte säga, jag, jag har ju klarat mig ganska bra i Sverige ((mm)) och det har ju gått (.) bra i alla avseenden jag kan inte klaga, liksom jag har ju kunnat integreras på ett bra sätt och jag har ju fått jobb nu direkt, ska ut i arbetslivet så, aldrig skapat några problem för mig att jag känt liksom att jag haft ett handikapp på nåt sätt men ändå så liksom kan man ju aldrig känna sig riktigt hemma, inte till hundra procent, det går ju aldrig, så man (..) jag, jag kan inte säga, ”ja jag skulle vilja bo i Sverige hela mitt liv” men samtidigt vet jag inte om jag liksom, om jag kommer till den tiden nån gång att jag åker tillbaka till mitt hemland heller så man, man är ju lite, ja det känns så ovisst det där att man inte riktigt vet var man hamnar så småningom och sen, när man väl lämnat sitt land en gång så spelar det nästan ingen roll var man bor /.../ när du väl lämnat ditt eget hem en gång så känns det inte så farligt längre ((okej)).

Anja menar alltså att medan hon inte riktigt känner sig hemma i Sverige, gör hon det inte heller i Bosnien. De släktingar och vänner som stannade kvar har levt under andra förhållanden än hon, vilket gör att det finns skillnader mellan dem också. Dubbelheten bottnar enligt Anja i att man en gång har tvingats bryta upp från sitt hem och därmed förlorat den självklara tillhörigheten det innebär att höra hemma någonstans. Efter det går det inte att känna sig helt hemma någonstans.

Edin ger också uttryck för detta, men menar på ett ännu tydligare sätt att han varken är svensk eller bosnier. Han gillar inte att umgås med bosnier, känner sig inte hemma med dem:

Alltså bosniskt folk gillar att snacka skit om varandra och sådär (skratt) ((skratt)) /.../ min moster som bor här i Sverige, då frågar hon min morsa om min kusin, han är ju i Bosnien ((mm)) hon frågar sådär några saker som är negativt och om hans styvmorsa och sådär ((mm)) och då tänker hon inte på sin familj, vad dom gjorde för fel och sådär, hon kollar bara andras fel ((mm)) och det, jag har aldrig märkt att svenskarna snackar skit så mycket som dom /.../ när jag är med [andra] invandrare vi snackar också skit om varandra men, men vi snackar alltså, när den personen är med och då är det roligt men inte sådär bakom ryggen.

Edin tycker alltså att andra bosnier mest ägnar sig åt att skvallra om varandra och att de ser ner på andra utan att se till sin egen situation. På denna punkt är svenskar bättre, menar han, *de snackar inte lika mycket skit*. Edin verkar istället ha hittat en gemenskap med andra invandrare, hans gamla kompisar från tiden i förberedelseklass. Han har hittat ett slags självbild i utanförskapet, tillsammans med andra som han känner är som han. Det som håller gemenskapen samma är ett förhållningssätt, en viss humor och ett sätt att vara, exempelvis att man inte talar illa om någon bakom dennes rygg. Trots sin osäkra situation verkar Edin försöka vända det här att inte veta vart han kommer att hamna till något positivt, en tillförsikt i att han kan ta sig vart han vill i världen.

Sammanfattningsvis varierar de identiteter, eller självbilder, som deltagarna ger uttryck för i sina berättelser, dels mellan de olika personerna, och dels inom de enskilda berättelserna. En aspekt är hemmahörighet. Flera av deltagarna berättar om en dubbelhet: de känner sig varken hemma i Sverige eller i det gamla hemlandet. Vesna och Maja menar att de funnit sig väl tillrätta; även om de ibland reflekterar över den här dubbelheten uttrycker de en känsla av att vara både och. För ytterligare några, exempelvis Mark, är

identiteten fortfarande tätt kopplad till det gamla hemlandet; Sverige är ett tillfälligt boende och längtan att återvända är stark. Dessa olika förhållningssätt värderas inte här som bättre eller sämre än något annat, på samma sätt som inget av dem kan sägas vara enbart positivt eller negativt. För till exempel Anja, som inte känner sig helt hemma någonstans, finns också en möjlighet i detta, att hon kan åka vart hon vill i världen och är säker på att klara av det.

En annan aspekt är vad man känner sig som; svensk, invandrare, flykting eller något annat. Några uttrycker att de har ett slags sammansatt identitet. Vesna menar att när hon är i Sverige ses hon som bosnier, och tvärtom, men verkar inte se det som ett problem. Andra identifierar sig helt med sin bakgrund, kanske tydligast Mark. Några har ett mer konfliktfyllt förhållningssätt, framför allt Anja och Amel. Båda menar att de framför allt känner sig som bosnier, men att de samtidigt funderar kring livet i hemlandet som ju gått vidare och att saker förändrats där också. För dem verkar det finnas både dubbla gemenskaper och, i viss mån, dubbla utanförskap. Edin å sin sida befinner sig utanför i en mer grundläggande mening; han kommer att utvisas. Ungefär samma sak har hänt tidigare, både i Tyskland och i Bosnien. Edin ser sig som invandrare snarare än något annat, vilket kan ses som en strategi för att hantera sin situation.

Att känna sig, och att göras, annorlunda

Ett annat spår i berättelserna rör uttalanden kring vad svenskhet är, och i motsats till det, vad deltagarna menar skiljer dem från detta. Eller annorlunda uttryckt om vad som gör att de känner sig annorlunda än svenskar, antingen i hur de själva uppfattar saker eller i hur de blir bemötta av svenskar. Begrepp som deltagarna använder för att förklara vad som är annorlunda är kultur, värderingar och mentalitet.

Maja, som ju blev mobbad i när hon började skolan i Sverige, menar att det var skillnad på hur barnen i skolan i Bosnien behandlade varandra jämfört med i Sverige. Visst blev vissa retade och man kunde säga elaka saker till varandra, men hon upplevde ändå att alla fick vara med även om de blivit retade. Detta ändrades dock när kriget bröt ut, menar hon, då blev stämningen mellan bosnier och serber hätsk. Amel är inne på ett liknande spår när han menar att svenskar och bosnier beter sig olika. Till exempel har de olika sätt att uttrycka sig. Han tar ett exempel från det fotbollslag han tränar med på fritiden, där alla är bosnier och där det ibland kan bli heta känslor:

Uppbrott och omstart

Om du skulle komma till våran träning, du skulle tycka vi var jättekonstiga, att, små saker, vi skriker och babblar och tjafsar, men det, ingen tar illa upp, det är bara så /.../ vi bara fortsätter spela och allt det där ((mm)) men medans, när man spelar mot svenskar man får inte säga: men hörrodu, passa bollen nån gång, eller vad tänker du, tänker du med hjärnan eller eh (.) arslet, eller nånting sånt och då måste man tänka har han tagit illa upp eller kommer han att prata om det bakom min rygg.

Med en svensk vet man alltså aldrig om man gått för långt och om den personen kommer att tala illa bakom ryggen på en, menar Amel. I detta ligger också att svenskar är mer rädda för konflikter än bosnier, och att svenskar inte tycker om när han visar för mycket temperament.

Mark berättar om tillfällena då han känt sig illa bemött av svenskar på grund av att han är invandrare. Han berättar att han upplevt att kollegor på ett tidigare jobb tittade snett på honom när han presterade bättre än dem, och menar att det dels berodde på den så kallade Jantelagen och dels på att han är invandrare. Marks erfarenhet är att de flesta svenskar inte har något emot invandrare så länge de inte är för bra på något eller är för framgångsrika.

Dalila berättar om hur hon upplever att det finns ett annat förhållningssätt bland bosnier, oavsett om det är i Sverige eller i Bosnien. Trots att hon bott större delen av sitt liv i Sverige och funnit sig väl tillrätta här känner hon sig mer bekväm med andra bosnier:

Nämen alltså människor är liksom mer öppna där, det går inte att förklara ((nej)) dom är ju så här (..) dom är varma mot varandra, dom är inte, här liksom om jag till exempel går ut jaa, på en pub eller nånting såhär ((mm)) då är det ju inte så många som kommer gå fram och även ifall folk kommer fram så blir man ju själv så skygg på nåt sätt, det blir såhär att, du vet, men därborta är det såhär mer att dom kommer fram med respekt så, nå alltså jag kan inte förklara ((mm)) det är mer såhär, jag vet inte (...) det är en annan mentalitet (skrattar till) /.../ det är väl sättet att vara, tror jag.

Även om Dalila inte kan sätta ord på det, så är det alltså något som är annorlunda när hon umgås med andra bosnier; och hon betar sig också annorlunda.

Edin pratar också om att han har en annan mentalitet än svenskar, men det innebär inte att han identifierar sig med andra bosnier.

Bryta upp och börja om. Berättelser om flyktingskap, skolgång och identitet.

Jag tror inte att det är så många invandrare som umgås med svenskar ((nej)) jag, jag kanske skulle vilja umgås med dom och sådär (...) som jag sa det är inte samma sak som (...) som att umgås med dom som man trivs och /.../ dom har sitt eget och dom kanske inte bryr sig om andra problem och sådär, och dom, dom kanske förstår inte någon, om jag kanske skulle berätta om mina problem sådär, jag tror inte dom skulle förstå (...) men dom kompisar som jag har dom, vi har ganska mycket gemensamt, många erfarenheter och sådär ((mm)) (...) och, vad ska jag säga mer (...) det ena också som jag (...) man blir inte helt accepterad av bosniska, av bosniskt folk här när man kommer till Sverige /.../ det var i början alltså, dom trodde jag är en bonde eller nåt sånt där men nu vill dom alla va kompis med mig, nu vill dom umgås med mig men jag vill inte umgås med dom, jag vill helst umgås med några andra ((mm)) (...) det är ju, dom, alltså bosniskt folk dom tycker dom är bättre än någon annan, nån som till exempel jag ((mm)) bara för att dom bor här [längre] /.../ det går inte alltså att bo i Bosnien, det är inte på grund av pengar eller jobb ((nej)) för att jag, jag har släktingar där och jag kan bo där men, nej det går inte, jag känner mig inte som en bosnier ((nej)) det är mycket svårt för mig dom har en annan mentalitet, jag, jag känner mig inte som, som dom alltså.

Precis som Dalila använder Edin ordet mentalitet för att beskriva skillnader mellan honom och de han inte identifierar sig med. Men till skillnad från övriga deltagare med bosnisk bakgrund känner sig Edin inte bekväm med sina gamla landsmän. Det verkar bland annat ha att göra med att han inte kände sig accepterad av andra bosnier när han kom till Sverige.

Anja berättar att hon ibland känner sig utpekad som annorlunda. Till exempel får hon varje år frågan om hur hon ska fira jul, trots att hon tidigare berättat att hon är muslim. Eller att hon ofta när hon äter tillsammans med andra måste förklara att hon inte äter griskött. Det är småsaker, menar hon, men det är det faktum att folk inte kommer ihåg det som irriterar.

En annan sak som deltagarna menar skiljer ut dem själva från svenskar är att de har tvingats växa upp snabbare. Från det att kriget bröt ut och familjen flydde säger Anja att då slutade hon vara ett barn. Hon kan ibland känna sig avundsjuk på andra eftersom hon missade så mycket av sin barndom. Ibland funderar hon på hur det skulle ha varit om hon fått bo kvar i Bosnien med sina barndomsvänner och ha den tryggheten. Anja känner också att svenskar ibland är naiva i vissa avseenden när det gäller vad människor är kapabla att göra, men påpekar att det inte är en kritik utan bara ett konstaterande. Hon menar att hon vet alltför väl vad människor kan göra mot varandra, något som svenskar kan ha svårt att förstå eftersom de inte upplevt det. Det kan

bidra till den gräns hon menar inte kan överskridas i umgänget med svenskar; man har för olika sätt att se på världen.

Edin berättar om något liknande, han menar att hans mamma säger att han är som en 22-åring i sitt sätt att tänka, och inte en som tonåring. Allt det som hänt i hans liv har gjort att han tagit en fadersroll för sin lillasyster, och blivit ett stöd för mamman. På detta sätt skiljer han sig från svenskar som inte varit med om samma saker. Amel talar också om detta; att de saker han upplevt gjorde att han mognade snabbare. När kriget bröt ut och familjen flydde, så fanns det ingen möjlighet att vara ett barn utan han var tvungen att ta ansvar för sig själv och för andra. Amel menar att detta är både en fördel och en nackdel. Han säger att han inser att han missat mycket, men också att han tidigt fick klart för sig vad livet handlar om.

På det viset så hade man motgångar i ungdomen, man fick inte uppleva det som andra fått, åka på träningsläger och sånt, man var mest rädd för att mista livet /.../ där skiljer vi oss ganska mycket, man gör ett steg på fem år kanske och mognar ganska snabbt för gör man inte det så är man illa ute, man hade inte tid att vara ett barn just då, utan var tvungen att ta ansvar för sig själv och för andra, en del säger att det är en nackdel, andra att det är en fördel /.../ det är både och, tycker jag, man inser snabbt vad livet handlar om, men man missade mycket.

Sammanfattningsvis kan sägas att under det här temat samlas berättelser om hur deltagarna ser på sig själva, och definierar sig själva i relation till svenskhet respektive icke-svenskhet. Flera av deltagarna berättar om sådant de menar är typiskt svenskt för att poängtera de sätt på vilka de är lika eller, vilket är vanligare, olika svenskar. Mot detta ställs den egna uppfattade kulturen eller mentaliteten som man har fått med sig från hemlandet eller familjen. Det är komplicerade resonemang som deltagarna för, och för många av dem är det svårt att precisera vad de menar med ett uttryck som till exempel mentalitet. Några, exempelvis Amel och Anja verkar ha funderat över vad de känner och varför, men för andra verkar det vara mer en känsla än en medveten tanke. Dalila och Edin använder just ordet mentalitet för att förklara hur de känner sig mer avslappnade med människor som de uppfattar är lika dem själva. Andra uttryck som används är att vara sig själv, vilket flera menar är svårt i sammanhang där de umgås med svenskar.

Deltagarna ger alltså uttryck för att de skiljer sig från svenskar i vissa avseenden. Det handlar bland annat om humör, kultur, mentalitet och sättet att vara, men även hur man förstår världen på ett djupare plan är annorlunda i

jämförelse med dem som inte har samma erfarenheter som deltagarna i den här studien.

Konklusioner

De delar av resultatet jag främst vill poängtera rör deltagarnas berättelser om förhållningssätt, om strategier, om gemenskap respektive utanförskap, om relationer samt om identitet.

I berättelserna finns skilda förhållningssätt till de nya situationer som deltagarna ställdes inför. Några av deltagarna har varit ganska neutrala. Att komma till Sverige kändes inte som någon stor omställning, det gick lätt att lära sig språket och att komma in i skolan, med allt vad det innebär. Dessa deltagare har sedan de blivit lite äldre börjat fundera över det som hänt dem. Andra deltagare har haft det mer besvärligt, med lång väntan på uppehållstillstånd, problemfyllda vistelser på flyktinförläggningar och skakig introduktion i skolan. Intressant i sammanhanget är att en berättelse inte rymmer en erfarenhet, utan flera. För Anja så var det första mottagandet i Sverige chockartat, medan den längre vistelsen på förläggning var helt acceptabel. Maja lärde sig svenska snabbt och var en duktig elev, men var socialt utfrysad och utsattes för mobbning större delen av sin grundskoletid. Det går alltså inte att utläsa ett förhållningssätt ”per berättelse”.

Däremot finns det mer uttalade strategier i några av berättelserna. De som av olika anledningar hade det besvärligt när de anlände, har utvecklat strategier för att förhålla sig till de situationer de ställts inför. Sådana strategier syns tydligast hos Edin, Amel och Navid. Edin strategi är att identifiera sig med utanförskapet, Amel har valt att delvis ställa sig utanför för att studera och lära sig, och Navid har valt att vara så positiv som möjligt och kasta sig in i det nya. (Dessa resonemang utvecklas vidare i nästföljande kapitel, *Identiteter och strategier.*)

I temana syns både outtalade och uttalade element av gemenskap och utanförskap, i att släppas in eller stängas ute. Det rör normer och värderingar, att inte vara som alla andra, att inte tala språket tillräckligt väl eller att inte våga prata för att man är osäker på språket och de sociala reglerna. Utanförskap verkar bero på en uppfattad brist, det saknas något som skulle kunna vara nyckeln. Likaså kan det självvalda utanförskapet bero på en uppfattad brist i en gemenskap de inte vill bli inblandade i, d.v.s. andra kanske har värderingar som deltagarna själva inte delar. Exempelvis arbetar Amel hela tiden utifrån och ställer sig tveksam till om han verkligen vill bli en del

av det svenska. Edin svävar istället lite grann mitt emellan. Han menar att det är svårt att komma in i en grupp med svenskar, till exempel bland de svenska klasskompisarna, men känner samtidigt att skolan ger stadga och något att göra så att han slipper tänka på sin situation. Dessa uttalanden kan också tolkas som att han känner sig hemma där.

Det finns också ett spänningsfält mellan en ambition att släppas in eller komma in, och ett visst avståndstagande från vissa gemenskaper, till exempel den svenska skolan. Å ena sidan berättar Navid om tiden i förberedelseklass som frustrerande; han tyckte inte att han fick möjlighet att visa sina förmågor. Han ger hela tiden uttryck för en känsla av att vara driven; han vill vidare. Å andra sidan Mark, som menar att han länge hölls utanför en normal skolgång vilket ledde till att han tappade intresset för skolan och inte brydde sig om att anstränga sig när han väl fick gå vidare. Det här skedet sammanföll också med dramatiska händelser i hemlandet som sedan upptog hans tid och engagemang, och därmed är det rimligt att anta att det påverkade hans ambitioner att bli en del av gemenskapen. I Marks berättelse verkar ointresset för skolan och att ställa sig utanför alltså vara delvis självvalt.

Vad gäller sociala relationer kan det konstateras att flera av deltagarna, efter hand som de blivit äldre, börjat umgås mer med vänner som delar deras bakgrund och som oftast kommer från samma land. De uttrycker ett behov av att söka sig till personer som delar samma erfarenheter. Detta är intressant i relation till de teorier om identitet som tagits upp tidigare, där just behovet av fasta punkter i tillvaron och tendensen att vända sig till nationella identiteter lyfts fram. Det är också intressant hur utanförskap och gemenskap hänger samman och förstärker varandra. Edin beskriver ett tydligt exempel; han och hans vänner har slutit sig samman i en grupp där gemenskapen är stark, och där de från början delade ett utanförskap.

Familjerelationerna bidrar också till olika förhållningssätt. Precis som mottagandet i Sverige verkar spela roll för hur deltagarna känner inför landet idag, så verkar familjens inställning också spela roll. Några har aldrig fattat beslutet att stanna i Sverige. Att bosätta sig här sågs som en tillfällig lösning på ett akut problem. Dessa deltagare, framför allt Anja och Amel, är fortfarande klivna till om de verkligen ska stanna i Sverige. Anja säger själv att det kan bero på att hon och hennes familj egentligen aldrig bestämt sig för var de skulle bo. I Navids fall har familjen satsat på att stanna i Sverige från första början, vilket säkert har varit en anledning till att han velat bli en del av det svenska samhället.

Det är också intressant att se hur sociala relationer samspelar med och påverkar skolarbetet. De sociala relationerna är motiverande för vissa, avledande för andra och för ytterligare några ersätter skolarbetet sociala relationer. De sociala strukturerna upplevs som öppna i vissa fall, och som stängande i vissa fall.

I deltagarnas berättelser finns ett flertal aspekter som kan förstås som identitetsskapande. Som påpekats tidigare kan det rymmas flera identiteter inom en och samma berättelse. Av störst betydelse tycks de sociala sammanhangen vara. I och med uppbrottet och omstarten bröts de bekanta mönstren och sammanhangen upp, och deltagarnas referenspunkter för identitetsskapande förändrades också. Vänskap, uppfattad kultur och familj är exempel på sådana referenspunkter. Familjen och vännerna har alltså stor betydelse för den egna identiteten. Överhuvudtaget är känsla viktigt; deltagarna pratar genomgående om hur saker känns när de ska beskriva vilka de är. Till exempel menar de att de känner sig mer bekväma med andra från samma land som de själva, och flera av deltagarna ger uttryck för att de inte känner sig som svenskar. Utppekande av grupper är också centralt, både när de beskriver hur de själva är, och de vänner som liknar dem, och när de beskriver de människor som är annorlunda. Detta kan också ses som en strategi för att hantera livssituationen.

Konklusionerna i detta kapitel kan sammanfattas i några aspekter, och för varje av dessa aspekter finns tre huvudsakliga förhållningssätt. Detta är en schematisk bild, och alla dessa förhållningssätt samspelar med varandra. Deltagarna kan inte enkelt sorteras in i kategorier, utan rör sig i och över dessa förhållningssätt i sina berättelser.

Gemenskap och vänskap:

- Vännerna kommer främst från samma hemland
- Vännerna delar ett utanförskap
- Vännerna kommer från olika länder och sammanhang

Familjens inställning till att återvända till hemlandet:

- Vill stanna
- Vill återvända
- Har inte fattat något beslut

Deltagarnas inställning till att återvända till hemlandet

- Vill stanna
- Vill återvända

Uppbrott och omstart

- Har inte fattat något beslut

Deltagarnas förhållningssätt till skolarbetet:

- Satsar på skolan eftersom det är viktigt för framtiden
- Satsar på skolan eftersom det kompenserar utanförskap
- Skolan skapar relationer

Deltagarnas syn på den egna nationella identiteten:

- Både svensk och inte svensk
- Varken svensk eller något annat
- Identifierar sig helt med det gamla hemlandet

Som tidigare nämnts är vissa förhållningssätt tydligare än andra. Dessa, som också är mer uttalade i berättelserna, har jag benämnt strategier. Nästa resultatkapitel är en fördjupning av delar av det här resultatet, och fokuserar på identiteter och strategier hos tre av deltagarna.

Identiteter och strategier

Man har ju alltid haft den där kulturkrocken på nåt sätt, man vet inte vad man är.

Vesna

I föregående resultatkapitel uttolkades bland annat varierande förhållningssätt för att hantera de nya situationer som uppstod när deltagarna kom som flyktingar till ett nytt land. Ett möjligt resultat av nyorienteringen är att utveckla olika strategier, vilket också hänger samman med hur man ser på sig själv och den egna identiteten. I detta kapitel vill jag särskilt fokusera på tre av berättelserna för att visa på några variationer i strategier och hur identiteter berättas.

Jag har valt att presentera tre profiler som jag kallar *Utanförskap som identitet*, *En kluven identitet* samt *Aktivitet som identitet*. De följer inte någon särskild form, även om de är företrädesvis kronologiska, utan är uppbyggda kring det som i den tematiska analysen har visat sig vara framträdande strategier och identiteter. De här tre profilerna tjänas som exempel på den variation som finns i materialet vad gäller dessa aspekter samt en fördjupning av desamma.

Utanförskap som identitet

Den här berättelsen baseras på Edins erfarenheter. Edins historia är en berättelse om ett slags upprepat utanförskap. Han har flyttat många gånger i sitt liv, men hittills inte varit, eller känt sig, välkommen där han hamnat.

När familjen flydde första gången, till Tyskland, fick Edin börja skolan utan någon förberedelse alls:

Jag var ganska liten och jag förstod inte så mycket, jag kom lite sådär, efter kriget och ((mm)) det var ganska svårt där för att man kände ingen bara min mamma och syster ((mm)) och man fick gå den där skolan och när någon frågade, om läraren frågade dig nånting då förstod du ingenting och alla kollade på dig och så där (...) och det var svåraste (...) men läraren försökte prata med mig och så där ((mm)) i början ville jag inte prata, jag var kanske rädd för att prata ((mm)) och då började läraren prata med mig, hon ville att jag skulle prata med henne och ((mm)) och det var,

Bryta upp och börja om. Berättelser om flyktingskap, skolgång och identitet.

trean var kanske mitt genombrott sådär med språket (...) men jag var ganska bra behandlad av eleverna i Tyskland ((mm)) dom var jättesnälla och, det var ganska bra där ((mm)).

Att inte kunna prata språket skapade alltså ett utanförskap i klassen; Edin kunde inte kommunicera med de andra eleverna och förstod inte vad som sades på lektionerna. Det tog några år, men sedan fann han sig tillrätta i Tyskland, trots att familjen aldrig fick något permanent uppehållstillstånd. Men familjen valde, mot löften om bostad och arbete för mamman, att återvända till Bosnien. Edin ville också gärna återvända, eftersom det var jobbigt att leva under provisoriska förhållanden, och dessutom valde många att åka tillbaka när kriget var slut:

Jag var också trött sådär på allt, på skolan och på livet, man hade ju, alla bosnier som man kände åkte tillbaka och då blev det allt mindre och mindre folk som man känner ((mm)) (...) allting, när man ringer till Bosnien sådär och snackar med familjen, man längtar till att åka dit och sådär och man kan inte åka på sådär semester och, och jag sa också till morsan att det är bättre, att jag ville åka tillbaka ((mm)) för man blir alltså trött på, på ett sånt liv som, som alltid pressar och sådär (...) alltid problem och (...) men nu, nu skulle jag säga, om jag var i den situationen då skulle jag stanna ((mm)) men alltså, det var en annorlunda situation.

Genom att återvända till hemlandet hoppades alltså familjen på mer stabila förhållanden, och kanske också på att mer självklart få höra hemma någonstans, att få ingå i en större gemenskap.

Men väl tillbaka i Bosnien blev inte livet som de tänkt sig. Mamman fick inget arbete och Edin fick problem i skolan. Den bosniska skolan höll ett högre tempo och hade striktare disciplin. Edin låg efter de andra eleverna och hade problem med att anpassa sig till reglerna. Han upplevde också att de andra eleverna fryste ut honom.

Det kändes mycket, alltså, svårt och börja igen i en annan klass och (...) det svårt alltså och man blev lite mobbad och, allt man sa var fel på bosniska och då började dom skratta och så där /.../ och efter nio månader sa vi att vi skulle flytta till Sverige ((mm)) på grund av att, att jag var inte barn i Bosnien så därför det var mycket svårt för mig, för jag hade en annan, jag har lärt mig en annan mentalitet och kultur i Tyskland än i Bosnien.

Edin hamnade alltså i ett utanförskap i en situation där han hade all anledning att tro att han hörde hemma. Antagligen har detta påverkat Edins syn på andra bosnier. Han är negativt inställd till bosnier generellt, även om han uppskattar vissa delar av kulturen. En del av Edins förhållningssätt handlar om att han identifierar sig som icke-bosnier, och detta tolkar jag delvis som ett resultat av vad han lärde sig av bemötandet i Bosnien. När familjen sedan kom till Sverige, menar Edin att de bosnier som kom hit under kriget såg ner på honom, och pratade en massa strunt bakom ryggen.

De vänner han föredrar nu är ett gäng som han lärde känna under sin tid i förberedelseklass i Sverige. De kommer från olika länder, med de flesta är från Somalia. Edin menar att han har mest gemensamt med dessa kompisar, och att hans svenska klasskamrater visserligen är trevliga, men inte så att han umgås med dem på fritiden.

Edin och hans familj har flyttat många gånger, och det har inte varit så lätt för honom att hantera det:

Jag tror att det var svårast att anpassa sig i Bosnien ((mm)) det tog längst tid och sådär (...) i Tyskland accepterade dom mig, jag kunde inte snacka men dom förklarade alltid för mig och sådär ”kom vi spelar fotboll” dom visade mig ((mm)) och det blev allt bättre och bättre ((mm)) och i Sverige också, men i Bosnien så är det, så var det svårt och sådär, om man fick säga nåt då alla skrattade och sådär, men man fick hjälp av några sådär vänner, några var bra och sådär men några brydde sig inte om och så (...) men att anpassa sig här i svensk klass eller tysk var inte svårt, det vara bara sådär förändring ((mm)) när man kom ny och så där.

Värt att notera är att Edin upplevde sig möta mer förståelse och mer stöd i Tyskland och Sverige än i Bosnien. Att flytta så här många gånger har fått honom att avsky känslan av att byta klass:

Alltså jag gillar inte den här känslan när man kommer in i ett nytt klassrum, jag hatar det alltså, jag fick byta en massa klasser alltså ((mm)) i Tyskland två, i Bosnien två och i Sverige tre-fyra [gångar] /.../ den [senaste] gången var den lättaste ((mm)) och nu är det mycket bättre, nu är det mycket bättre relation med svenskarna än i ettan [på gymnasiet] ((mm)) jag vet inte vad det beror på, jag, det kanske är för att jag är mera öppen och sådär, jag kanske inte pratade så mycket i ettan (...) jag tror att det beror på det jag kanske var rädd att prata och sådär ((mm)) (...) men nu är det bättre.

Även om han fortfarande ogillar känslan av att vara ny i klassen så har det blivit lättare med tiden, antagligen delvis för att han har bytt klass så många gånger men också för att han har lärt sig hur han ska tackla situationen. Och i och med att Edins förhållningssätt ändrades när han blev mer säker och kunde språket bättre, så har han också fått en bättre relation till sina svenska klasskompisar. Han tror själv att det är lättare för honom att hantera nya situationer idag än när han var yngre:

Det är lättare för mig nu att anpassa sig, som person nu ((mm)) som, för att jag är, jag tror att jag är mycket starkare och sådär ((mm)) min morsa säger att (...) i huvudet tänker jag, är jag som en tjugotreåring ((mm)) för att jag gick igenom en massa problem med henne och sådär och jag, hon säger att jag förstår henne och sådär ((mm)) och jag är mentalt stark och sådär för att vi hade en massa problem i Tyskland och i Sverige och i Bosnien och sådär, och jag fick alltid dela problem med henne i familjen och sådär, och jag tror att jag är mycket stark som person nu (...) så det är skillnad mellan mig och en svensk kompis ((mm)) som inte hade så mycket problem.

Här återkommer också ett tema från föregående kapitel: det finns en skillnad mellan dem som upplevt det som Edin upplevt, flyktingarna, och dem som inte gjort det, i det här fallet svenskarna.

Edins framtid är ganska osäker för tillfället. Familjen ska utvisas och Edin vet inte om han kommer att kunna gå klart gymnasiet i Sverige. Han skulle gärna vilja det, och sedan studera vidare och arbeta med ekonomi. Om han utvisas vet han inte riktigt vad som kommer att hända:

Om jag skulle få åka tillbaka till Bosnien då (...) jag vet inte hur jag (...) jag tror att jag skulle flytta till Tyskland igen ((mm)) (...) och försöka stanna där för att jag, det går inte, det går inte alltså att bo i Bosnien, det är inte på grund av pengar eller jobb eller nåt sånt ((nej)) för att jag, jag har släktingar där och jag kan bo där och allt men, nej det går inte alltså, jag känner mig inte som en bosnier ((nej)) det är mycket svårt för mig, dom har en annan mentalitet, jag känner mig inte som, som dom alltså (...) jag tror att jag skulle flytta till Tyskland för att jag har några släktingar där också (...) men helst skulle jag stanna här och ((mm)) (...) det är min, det jag vill är att alltså slutföra min utbildning ((mm)) att göra utbildningen här, det är ju (...) det skulle va synd om jag fick åka nu, då är det bara ett år kvar i gymnasiet (...) det skulle va bra om jag fick gå, fick gå i trean (...) då kan jag åka tillbaka till, om dom vill att jag ska, men det är viktigt för mig att ha en utbildning och så ((mm)).

Att återvända till hemlandet är det som Edin minst av allt vill, eftersom det inte känns som hemma för honom. Det framstår till och med som hans sämsta alternativ. Han känner sig inte som en bosnier, han har ett annat synsätt än dem, och han tror inte att han skulle få möjlighet att studera där eftersom han gått i andra skolsystem. I Bosnien skulle han hamna i ännu ett utanförskap, som paradoxalt nog förstärks av att han är bosnier från början.

Trots allt detta ser Edin rätt så ljusst på sin framtid i stort, eftersom han inte har någonstans som riktigt är hemma så är han fri att åka vart han vill - åtminstone under kortare perioder. Han har vänner och släktingar bland annat i Tyskland och USA som han gärna skulle besöka. Överhuvudtaget har Edin accepterat att situationen är som den är, åtminstone just nu. Men det har varit jobbigt:

Men nu tänker jag inte mer på det ((nej)) jag bara när min morsa säger nånting då är det, då kommer jag ihåg det, men nu, nu är det inte så ((nej)) förr, förr var det så där, första året (.) då känner man sig mest deprimerad men nu är det helt så, bra.

Sammanfattningsvis framträder Edins förhållningssätt som ett slags identifikation med utanförskapet. Han framhåller tydligt vad han inte är: inte svensk, inte tysk och inte bosnier. Han har drag av alla dessa, och uppskattar vissa delar av den bosniska kulturen. Men han gillar inte att umgås med andra bosnier.

Däremot känner han sig hemma med andra invandrare, som han lärt känna här i Sverige. Det handlar om att de har roligt tillsammans, att de kan skämta och driva med varandra. De verkar ha liknande förhållningssätt till sina situationer. De har utvecklat strategier för att hantera situationen, bland annat genom att driva med varandra på ett sätt som Edin tror kan verka hjärtlost för utomstående men som inte är det.

Edin kommer troligen att utvisas, tillsammans med sin mamma och syster. Han har tillbringat stora delar av sitt liv med att vänta på besked, och har tidigare mått dåligt över detta. Men nu menar han att det är bättre, han tror att han kommer att kunna hantera det, även om han inte vet riktigt vart han ska ta vägen. Det enda han vet är att Bosnien inte är ett alternativ, där finns ingen framtid. Edin har också längtat till hemlandet på samma sätt som flera av de andra deltagarna gör men har till skillnad från dem faktiskt prövat på att återvända. Det resulterade i en än mer hopplös situation än den han upplevde i Tyskland, och kanske han därmed slutade längta någon annanstans.

Att acceptera att vara utanför, bokstavligt talat, att få dörren stängd framför näsan på sig och ändå se utvägar kan tolkas som en strategi för att hantera den här pressen. Edin har skapat sina egna, personliga nätverk och försöker finna möjligheter att skapa nya, när de strukturella nätverken konsekvent stänger honom ute. Att identifiera sig som invandrare är också att omfamna utanförskapet, att vända det till något positivt som kan vara en möjlighet och inte bara ett problem. Edin menar att han kan resa vart han vill i världen, som ett slags global invandrare eller migrant.

I både Sverige och Tyskland har Edin fått vänner och med tiden funnit sig väl tillrätta. Han har med andra ord stabila personliga nätverk. Däremot har han stängts ute ur de strukturella nätverken var han än har hamnat. Kanske är det på grund av detta som han skapat sig en så tydlig identitet som invandrare, som en konsekvens av att inte vara välkommen i något av de samhällen där han bott.

Detta är intressant i ljuset av Baumans teori om turister och vagabonder (1998; 2004b). Edins berättelse är en nästan perfekt illustration av vagabondens vedermödor. Men medan det i teorin finns något tragiskt hos vagabonden verkar Edin inte vilja se sig själv så. Han vänder istället detta till något som är en fördel och betraktar sig snarast som en turist: han har inga nationella band, inga sådana lojaliteter och därmed heller inget som hindrar honom.

Detta kan kontrasteras mot Anja som egentligen uttrycker samma sak, men med andra undertoner. När hon säger "när man väl lämnat sitt land spelar det ingen roll vart man tar vägen", tyder det på känslor av förlust och det vemod som finns hos Baumans vagabond.

En kluven identitet

Amel förhåller sig till sin bakgrund och sin identitet på ett ganska kluvet sätt. Han tycker om Sverige och är tacksam för de möjligheter han fått här. Samtidigt känner han sig inte helt hemma här och känner sig mer som bosnier än svensk.

För Amel var steget in i det svenska samhället besvärligt. När han först kom till Sverige så märkte han att det sätt han agerade på irriterade eller skrämde svenskarna omkring honom. Då bestämde han sig för att börja studera svenskar i olika situationer för att lära sig hur man ska bete sig för att inte

sticka ut för mycket. Amel beskriver det som en upplärningstid under de första åren, han försökte hävda att han hade rätt i sitt sätt att vara men insåg sedan att det inte funkade. Då ställde han sig liksom utanför de sociala interaktionerna och försökte observera hur folk gjorde i Sverige, till exempel hur man hälsar på varandra.

I skolan insåg Amel två saker, vilka inte riktigt går ihop: man får inte vara för bra, för då blir de andra eleverna avogt inställda, och om man inte satsar på skolan i tid så blir det svårt att uppnå de saker som man vill senare i livet. Så samtidigt som han satsade på att få bra betyg, tillsammans med några vänner som hade samma ambitionsnivå och prioriteringar, så valde han ibland att prestera lite sämre än han kunde för att det inte skulle sticka i ögonen på andra. Han säger bland annat att så länge han var underlägsen sina klasskamrater så gick allting bra, folk klappade honom på ryggen och erbjöd sig att hjälpa honom. Men inte när han sedan blev bättre än sina klasskamrater:

Då får man höra ”men hur kunde du få en femma i matte” och (...) jag tyckte det var jättekonstigt, jag fick ju beröm när jag var duktig i skolan [i hemlandet] men här får man ju bara, om man uttrycker det så, skit bara för att man är duktig, man utsätts för en massa tryck av andra /.../ och jag blev själv lite påverkad av det där /.../ jag var inte så där utmärkt bra men jag var inte urusel heller utan jag skötte mig som dom flesta.

Amel anpassade sig alltså lite grann efter vad han uppfattade som norm bland de jämnåriga för nivån på skolarbetet, för att passa bättre in. Dock tyckte han att det blev bättre på gymnasiet, kanske för att han då bodde i en större stad och gick på en större skola. Någon gång under skoltiden bestämde sig också Amel för att han måste satsa på sin utbildning för att kunna skapa det liv han ville. Hans föräldrar stöttade detta och han började mer och mer umgås med några vänner som hade samma mål.

Vad gäller skolan förvånades Amel över en sak; när läraren ställer frågor är det ingen som svarar. Detta förvånar honom fortfarande. I skolan i Bosnien var det självklart att man ville visa vad man kunde. Det sker även på universitetet; lärarna söker dialog men inte många studenter ställer upp på det. De som gör det brukar vara lite utanför och ses som lite speciella. Han har upplevt detta från grundskolan och fram till nu, och det måste vara något i själva samhället som gör att det är så, tror han.

För att ytterligare illustrera de skillnader han menar att han upplever så tydligt, tar han ett exempel om att uttrycka upprördhet. Han menar att bosnier blir väldigt arga över det de uppfattar som orättvisor:

Allt det där grundar sig kanske på den där orättvisan som jag säger, ser man nån orättvisa så exploderar, om inte alla men väldigt många exploderar på det, och då, det ser ut som vi kommer att börja slåss med varandra eller så där, det kommer att bli jättestort bråk ((mm)) men det blir inget utan vi fortsätter som vanligt och ingen (.) ingen tänker på det som har hänt.

Som vi har sett i tidigare citat från Amel menar han att det inte går att reagera mot en svensk på samma sätt som han skulle göra mot en bosnier. Han har lärt sig vad som är socialt acceptabelt beteende när man blir arg i Sverige jämfört med i Bosnien, och det rör både vad man säger och hur man säger det. Amel upplever också att svenskar inte säger vad de tycker och tänker fullt ut, vilket ibland får honom att känna sig otrygg i sociala sammanhang. De gånger han verkligen sagt vad han vill har det kommit surt efter: *Demokrati gäller till en viss del, sen får man passa sig*. Man får lära sig i Sverige att säga sin åsikt, men den måste paketeras och levereras på ett visst sätt. Han måste hela tiden tänka på hur han uttrycker sig. Det är klart att det inte går att säga vad som helst i Bosnien heller, utan man måste hålla sig inom vissa gränser men man har lite mer spelrum, menar Amel.

Till viss del bidrar detta till att Amel inte känner sig helt hemma här, ibland vill han säga vad han tycker och tänker. Men han har lärt sig att det är bättre att vara anonym än att utmärka sig, annars kanske folk börjar prata illa om en. Han trodde att det kanske skulle vara annorlunda på jobbet, men även där har han upplevt samma sak:

Man lyssnar på chefen och säger vad man egentligen tycker när chefen gått ut, så det tar tid innan man upptäcker att något behöver förändras på grund av det där, och den där tiden tycker jag inte om, jag vill ta tag i saker direkt.

Amel skulle vilja att det gick att vara mer rakt på sak i en svensk miljö, men har lärt sig vilka beteenden som är acceptabla. De här sätten att bete sig som Amel har lärt sig att använda kommer inte spontant för honom. Han menar att det beror på att han inte har dem med sig från början; han har inget "automatiskt svenskt läge" utan de värderingarna ligger utanpå. Det är i sig kanske inte så konstigt, han tror att det händer många som flyttar till ett nytt

land. Amel funderar vidare på om det här är särskilt tydligt för människor som tvingats fly, jämfört med dem som flyttat mer frivilligt. Han har en stark känsla för hemlandet, vilken han menar till stor del beror på att han tvingades bort från ett land och ett liv som han tyckte om:

Undermedvetet har man en stark vilja att återuppleva det man haft innan och sådär, att man kanske ses som patriotisk men sen att det är inom vissa gränser, att man vill ha tillbaka känslan som man rycktes ur /../ någon som väljer att flytta är kanske psykiskt förberedd, kanske de gör ett självständigt val, att tvingas bort från något som man inte vill lämna är en annan sak, det, som att säga till dig: Du måste lämna Sverige och bo i Kina hädanefter, och här kan du inte kommunicera med någon.

Det är alltså inte så konstigt att olika flyktinggrupper i Sverige sluter sig samman, eller att de har kvar en stark känsla för hemlandet, menar Amel. Emedan sådana gemenskaper ofta är starka i sig, kan de också skapa ett utanförskap i relation till andra delar av samhället, tror han. Dock är han medveten om att det land han minns och längtar till inte finns längre. Det Bosnien han pratar om är egentligen landet före kriget då han växte upp och allt var normalt. Kriget har naturligtvis satt djupa spår, och han betonar att man måste skilja på hemlandet före och efter kriget.

Dock finns de värderingar med vilka han växte upp kvar. Nu när han snart är färdig med sin utbildning och ska söka jobb ställs saker på sin spets, också i och med att han börjar fundera på att gifta sig och skaffa familj. Han har börjat inse att han inte alltid kommer att kunna ha sina vänner och sin familj så nära sig som han skulle vilja. Han har hittills haft några nära vänner och de har följts åt, men nu har han börjat inse att de inte kommer att kunna göra det resten av livet. Han kommer kanske att flytta ifrån sin släkt och arbeta mest med svenskar. Det är inget fel med det i sig, menar han, men är orolig för att han inte kommer att kunna vara sig själv och tror att han kommer att hamna lite utanför:

Vill jag verkligen ha det på det viset att jag måste, inte spela en roll, utan att jag måste akta vad jag säger hela tiden, hur jag ska va hela tiden, (.) eh har jag svarat rätt eller har jag frågat fel, allt det där /../ kommer jag att stå ut med det tills jag pensionerar mig? Och då börjar man tänka, kanske ska jag flytta utomlands /../ men trots att man försöker kämpa emot det där, eller att man tänker på det i första hand så vill jag så gärna stanna i Sverige, för här har jag, jag har ju varit här i nästan tolv år nu, nästan halva mitt liv har jag bott här, och även om man inte har insett det själv så har man börjat komma in i det där, gå upp klockan sju och efter att man har

Bryta upp och börja om. Berättelser om flyktingskap, skolgång och identitet.

fått barn ska dom kanske ha några aktiviteter, man kommer in i det där, banan som nästan, som man säger Svensson-familjen då att man kommer inte undan det för det är ett naturligt steg att ta och om dom ska skaffa vänner så måste dom också vara aktiva i nånting, man måste följa med dom, så man ser den där bilden som jag har (.) man ser den där bilden i framtiden och undrar "vill jag verkligen ha det så" och samtidigt så blickar jag bakåt, det där första intrycket jag fick, att det var så förskräckligt, kommer jag också att bli så, när någon annan kommer och besöker mig från kanske Bosnien, dom kommer att tycka så om mig /.../ jag tycker det är väldigt svårt för just invandrargruppen som tänker som jag tänker.

Han har vänner som lever med sådana känslor på sina arbetsplatser, och tror att de egentligen inte mår bra. Han funderar mycket över hur han ska kunna komma förbi den här klivenheten, och om han kommer orka leva med en känsla av att hela tiden spela en roll. Kanske måste han acceptera att det är så det kommer att vara om han väljer att stanna i Sverige.

Hur som helst ställer detta honom inför ett dilemma. Han har levt i Sverige halva sitt liv, har skaffat en utbildning, vänner och är på väg ut i arbetslivet. Att lämna Sverige vore heller inte ett enkelt beslut. Många från Bosnien tänker som han, menar Amel. Man ser direkt vilka som bestämt sig för att stanna, de är annorlunda. Han ser också en skillnad mot dem som är födda här eller som kom hit väldigt unga. De känner inte av det här dilemmat på samma sätt. Amel är bland annat säker på att hans föräldrar och deras generation kommer att flytta tillbaka till Bosnien efter pensionen. Vad händer då med dem som blir kvar, och deras barn?

Det är just detta han har emot det så kallade Svensson-livet, att man lever tillsammans med partner och barn, men långt ifrån föräldrar och syskon. Amel vill ha närhet till hela sin familj under resten av livet, därav hans tvekan inför det som han uppfattar som det typiskt svenska vuxenlivet och säger: *Det vore ensamhet för mig*. Dessutom är han rädd för att förlora sina värderingar; han tror att det lätt blir så om man inte så att säga är på sin vakt. Samtidigt vill han inte självklart återvända till Bosnien heller. När han är där känner han visserligen att han kan slappna av och vara sig själv, men också att han egentligen bara är där på besök:

Man hänger lite i luften, i ingenmansland /.../ alla människor som har flytt eller utvandrat är i den situationen, de hänger i luften, och dom blir fler och fler för varje dag, dom har sitt eget sätt att tänka, det är som en värld i världen, och träffar man någon med utländsk bakgrund så förstår man varandra mer för att man har något gemensamt /.../ jag tror EU är smart

Identiteter och strategier

från den synvinkeln, jag kan inte säga till dig att jag är svensk och du kan inte säga att du är bosnier, men vi kan båda säga att vi är européer /.../ men var man bor är en annan sak.

Utanförskapet som människor i Amels situation känner är alltså något de alla har gemensamt, tror han, och detta skapar ett sätt att tänka som skiljer dem från andra. Han gillar EU ur den synvinkeln; alla som bor i Europa kan kalla sig européer.

Amel vill också framhålla att det är mycket som är positivt med Sverige, och att han har patriotiska känslor för Sverige också. Han har ändrat sig mycket under tiden här, blivit lugnare och lärt sig att ta hand om sig. Detta är han tacksam för, han ser till exempel att människor dör tidigare i Bosnien av dålig hälsa. Han har också lärt sig samarbete, och uppskattar att det svenska samhället är så välorganiserat och inte så korrupt. Han kämpar med att hitta en balans och att hitta en plats i världen där han kan känna sig nöjd.

Sammanfattningsvis har Amel alltså haft en mycket tydlig strategi för att hantera de situationer han ställts inför sen han kom till Sverige. Han har medvetet iklätt sig iakttagarens roll och betraktat det svenska samhället utifrån, ett slags självvalt utanförskap. Amel har gjort ett aktivt val i hur han hanterar livet här i Sverige, och har varit målmedveten i sitt lärande. Trots att han trivs bra här känner han sig aldrig hundra procent bekväm, aldrig hundra procent svensk. Något gick förlorat när han lämnade hemlandet och det går inte att få tillbaka. Amel lever med konsekvenserna av att ha tilldelats vagabondens position. Tack vare att familjen fick stanna i Sverige och skapa sig ett liv här, har han så att säga återerövrat sin status som turist, men efterverkningarna har lämnat avtryck.

Amel har arbetat hårt för att skapa nya livschanser, efter att ha ryckts ur det sociala sammanhang han var en del av i hemlandet. Han har tydliga mål och ambitioner, och verkar också ha tillträde till de sociala nätverk som behövs för att realisera sina möjligheter. I Amels fall är det snarare frågan om han verkligen vill ha dessa möjligheter. Detta är ytterligare en aspekt av livschanser; individen kanske inte önskar realisera sina talanger även om möjlighet finns.

Amel funderar mycket över sin hemmahörighet. Han har, som sagts tidigare, själv valt att till viss del stå utanför samhället, och känner sig inte riktigt hemma någonstans. Han är kluven; visserligen känner han att han har sin identitet som bosnier, men han är också influerad av den tid han levt i

Sverige. Här ligger Baumans (2002;2004a) identitetsbegrepp nära till hands: när gemenskapen bryter samman uppträffas identiteten. För Amel rasade tillvaron, och också gemenskapen, när han tvingades fly, och skapade ett behov av en ny identitet, en uppfattad kärna, något att hålla fast vid när allt annat flyter eller är utanför den egna kontrollen.

Aktivitet som identitet

Navids berättelse är en berättelse om en framåtsträvande och driven person, som gör det bästa av de möjligheter som står till buds, men som också skapar egna möjligheter. Även berättelsen om flykten har en positiv underton; han berättar den dramatiskt och med humor. Han berättar om hur familjen först bodde med en grupp andra flyktingar i en lägenhet i grannlandet, och gjorde ett misslyckat försök att ta sig till Sverige via Bulgarien. När familjen så gjorde sitt andra försök att flyga till Sverige via Österrike uppstod en situation. Mannen som kontrollerade passen vid incheckning blev misstänksam, och började inspektera dokumenten noggrannare:

Han som tittade på våra pass han verkade vara kunnig så han såg ju att det var falskt och han, han tog det här passet och lyfte det mot en lampa och började titta så här ((mm)) och sen så satte han (skrattar till) satte han sin nagel på, på det här klistret som man lägger över, det såg ut så för, dom gamla passen, det var som plast över kortet, och så satte han sitt finger där och så lyfte han det lite så och sen så tittade han på vårt uppehållstillstånd, det var också ett, det såg ut som ett frimärke som man satte på, du vet bara på ett av bladen ((mm)) så tittade han på det och så kände han och så lyfte han på en bit, det var dåligt gjort så, så han upptäckte att det här var, det här var lite konstigt ((mm)) och så sa han så här till oss ”jamen vänta här (skrattar) så ska jag ringa några” och (.) och dom, dom minuterna var jobbiga för att, för jag tänkte ”shit alltså, allt går åt helvete liksom, allt är krossat, han kommer ju att fatta, han har ju fattat, han ska bara ringa till folk så ska dom komma och plocka in oss, det är väl det han gör, det finns väl inget annat han ska göra” och jag kommer ihåg att jag, på den tiden så trodde jag på Gud faktiskt ”åh Gud, snälla hjälp oss, hjälp oss, vi måste komma härifrån, vi har kommit så långt, vi kan, det får inte misslyckas” så, han ringde, inget svar, och så ringde han igen, inget svar och så tittade han på oss, och så började han prata och vi fattade ju ingenting han började prata engelska och pappa bara, bara nickade, så den personen som han ringde till (.) eh som jag misstänker är nån, någon som kan kontrollera passnummer och så ((mm)) eh, var inte där, eller svarade inte eller, helt enkelt fanns inte där och han, och planet väntade ju på oss så att han kunde inte låta planet åka iväg och så kunde han ju inte bara ta in oss heller för att han hade inte tillräckligt med bevis antar jag och, och till slut så tittade

han på oss, han tittade på passet, jag kommer ihåg det, och så gjorde han så här [skakar på huvudet och smacker med tungan] (skrattar) och sen så slängde han fram passet och vi tog passet och dom bara ”jamen det är gate det och det numret, spring” (skrattar) och det verkligen så här shh, det grejade sig, nu är vi på väg och, och så kom vi, vi gick upp, vi kom in i planet, alla satt så här och väntade ju på oss alltså, och när vi kom in, så alla började klappa så här, och alla var glada för att vi hade kommit in, dom fattade ju inte vad som var på gång ((nej)) och (skrattar) och eh ja, vad mina föräldrar gjorde då, nån av dom, pappa tror jag, vi hade fått instruktioner om att vi skulle förstöra passet på planet så att dom inte skulle få veta vart vi var ifrån och så vidare, ja, jag vet inte riktigt tanken bakom det, så han gjorde det, han gick in på toan, rev sönder passet och spolade ner det, och så kom han tillbaka och så sa han så här ”jaha, nu har vi ingenting att falla tillbaks på, så nu är det bäst att det här funkar”.

I det här citatet beskriver Navid också en ”allt eller inget”-inställning hos familjen, de satsade allt på ett kort och hoppades på det bästa.

Under tiden som familjen väntade på asyl i Sverige berättar Navid att han visserligen oroade sig över om de skulle få stanna eller inte. Men han beskriver också en nyfikenhet på och entusiasm över det nya landet och var ivrig att få lära sig svenska. När Navid så började skolan, i en förberedelseklass, var han en ivrig elev som lärarna ibland fick bromsa. Han ville gärna lära sig allt på en gång, och väntade otåligt på att få komma till en vanlig klass, att få komma ut som han säger (jfr citat under temat In i det nya).

Över huvudtaget karaktäriseras det förhållningssätt som framträder i berättelsen av handling, Navid har hela tiden sökt nya vägar, nya handlingar som kan leda honom framåt och uppåt i det svenska samhället. Han använder ofta ordet projekt om de olika faserna i livet, och säger att det är för att han just har läst en bok på det temat. Av olika vänner lärde han sig olika saker om livet. En kompis under de tidiga tonåren hjälpte honom att få kontakt med tjejer, en annan kompis var intresserad av poesi och musik, en tredje var politiskt aktiv. Av dessa olika personer menar Navid att han hade en massa olika projekt, som också har lärt honom att se olika aspekter och att han också utvecklat olika sidor genom de här relationerna. Han exemplifierar med två vänner under skoltiden, Johan som var politiskt engagerad och Nader, som var mer intresserad av musik och poesi:

Han var (.) han var en riktig romantiker alltså till benmärgen, det var mycket gitarr och (.) djupa låttexter och skrev poesi och tecknade och så,

Bryta upp och börja om. Berättelser om flyktingskap, skolgång och identitet.

hm (.) så jag var, jag hade liksom två (.) två projekt, jag hade ett projekt med Johan, där vi var, där vi var så här politiskt engagerade och tänkte kritiskt, och sen hade jag ett projekt med Nader, där det var mer så här, den känslomässiga biten av min (.) personlighet eller vad man ska säga, identitet fick frodas eh (.) och så hade jag ju naturligtvis skolan i mitten.

Navid framställer många av sina vänskapsrelationer i sådana här termer, utifrån vad han lärt sig av dem och hur det utvecklat hans identitet. Han berättar om det som att det mer och mer handlar om att välja vänner som är bra för honom, som hjälper honom i hans ambitioner. Dock inte på ett instrumentellt sätt, utan mer som att deras liv och handlande är en inspiration för honom.

När Navid berättar om sitt liv i skolan sedan familjen fick uppehållstillstånd framstår det som att det mesta har gått på räls. Han menar att som iranier vet man vad som förväntas av en, något som också präglade hans funderingar inför sitt studieval och framtida yrkesliv:

I den iranska kulturen så är man ganska noga med att tala om för sina barn att dom inte får bli vad som helst, och det ska gärna vara en, en (.) akademisk karriär eller vad som helst, vad man än, vad man än blir så ska man bli toppen av gräddan, det, det, det är (.) det vet alla iranier hur föräldrarna är, så (.) eh eller brukar vara (.) och jag började ju fundera på, jaha men var ska jag bli bäst nästan.

I iranska familjer vet barnen alltså att de förväntas skaffa sig en bra utbildning och gärna bli bäst på något, och som Navid säger började han också fundera på inom vilket fält han skulle bli bäst.

Efter gymnasiet började Navid på en universitetsutbildning, och här uppstår för första gången i berättelsen ett allvarligt problem. Han bestämde sig för att studera systemvetenskap, och trots att han hade roligt med sina studiekompisar vantrivdes han. Efter ett tag bestämde han sig för att hoppa av och återvända hem för att driva en grillkiosk med sin pappa. Trots det Navid berättar om iranska föräldrar i allmänhet så stöttade hans föräldrar honom. Det som oroade dem var främst att Navid skulle fatta ett beslut som han själv inte trivdes med. Mamman sa också att familjen ju kom till Sverige för att deras barn skulle få alla möjligheter, var detta verkligen vad han ville? Navid framhärskade och under en period drev han kiosken med sin pappa, och genomförde en rad förändringar.

Efter ett tag kände dock Navid att han inte hade mer att ge, han hade tömt ut sina idéer och att det var dags att gå vidare. Han flyttade till en annan ort, delade lägenhet med en kompis och skaffade taxikörkort:

För alla människor som någonsin (.) ja tvekar på om dom gör rätt grej eller om dom vill ta reda på vad det är dom vill göra så rekommenderar jag att dom ska köra taxi, för, för det finns inget värre än att köra taxi ((skratt)) vad, man får i alla fall veta att man inte vill köra taxi, det får man veta, och så får man en massa tid över, man sitter i bilen och väntar på körningar och tänker ” vafan, nånting bättre måste jag kunna göra”.

Tristessen i att köra taxi blev till slut för mycket, och Navid undrade mycket över vad han skulle ta sig för härnäst. En kväll körde han en kund som arbetade med artificiell intelligens, och efter en stunds diskussion ifrågasatte mannen varför Navid inte studerade. Detta sådde ett frö, och nästa dag bestämde sig Navid för att söka till universitetet, och började läsa en kurs i pedagogisk teknik. Efter ett tag bytte han dock till pedagogik eftersom han märkte att han var mer teoretiskt än praktiskt orienterad. Nu håller Navid på med sin c-uppsats, och funderar på att forska.

Navid ger en mycket konsekvent bild av sig själv genom berättelsen. Han har kontroll, är nyfiken och framför allt driven. Just driftigheten är en stor del av hans förhållningssätt, vilket han talar en del om:

Jag tror att det har, jag har blivit mer driven sen jag flyttade [hit] ((mm)) eh (.) mycket, mycket beror väl, beror på att jag har bott ihop med [en kompis] eh, (..) och det är för att han inte är driftig ((mm)) som har gjort att jag har blivit ännu mer driftig för jag, jag kan tycka att han sitter och kollar på TV för länge och bli skitförbannad liksom, vad sitter du där och drogar dig själv för (skrattar till) /.../ [berättar om några bekanta som driver ett företag] jag ser på hur dom jobbar, jag ser på hur jag själv jobbar, det som dom har som jag tror att jag också har eh (.) den här driftigheten eller (.) vad man ska säga (..) förmågan att initiera utan att vara rädd och slänga upp bollarna, några bollar hamnar (skrattar till) hamnar på backen men några, några stycken fastnar där och ((mm)) och bara man hittar platsen och bara drar igång skiten så, så hittar du, så hittar du hur du ska (.) hm, bära upp det sen ((mm)) så, det tror jag att jag har /.../ och jag tycker ju att det här som jag gör är så kul och jag får, jag ser resultat hela tiden så det blir, det ger sig självt hela tiden sådär ((mm)) så jag är, jag har nog aldrig varit såhär driftig som jag är just nu (skrattar).

Just den här driftigheten har kommit honom väl till pass, och gett honom gått om möjligheter. Men Navid menar också att det finns negativa aspekter med att vara så driven som han är. Vissa saker har han kanske missat för att han har prioriterat bort dem, och ibland går det så fort att han har svårt att minnas saker i efterhand:

En negativ del av att vara så där driftig som, som jag upplever mig själv vara (.) är att man upplever ju en massa nytt, men det hinner inte fastna, sådär, det bara ”poom, poom” och så studsar det bort och sen när man ska titta tillbaks och tänka på ” jamen vad har jag gjort” så är det väldigt suddigt, man kommer inte riktigt ihåg, det som har hänt är inte lika viktigt på nåt sätt, så därför så, när jag har blivit intervjuad nån gång förut så har jag, ”okej jag ska försöka att inte blanda ihop minnen som jag kommer ihåg med nåt som (.) ja, som jag konstruerar i situationen” så det, och hur jag har sett på mitt liv det har förändrats, för att eh (.) eh nu när, nu när jag är så pass säker på vad jag vill jobba med och vad jag vill, vem jag är och vad min talang är så är det på något sätt lättare att gå in och (..) analysera sig själv och sitt liv för att då, man tillåter sig att se dom bristerna på nåt annat, det är lättare att ta det på nåt sätt ((mm)) för man kan säga ”okej det här vet jag att värdelös på men det här kan jag ju så bra så det, det är ju det här som jag ska göra” och man, på nåt sätt accepterar man det /.../ så det, hur jag ser på mig själv förändras hela tiden (..) på så sätt.

Sammanfattningsvis är en slutsats man kan dra av Navids berättelse att han antagligen alltid har varit driftig, eller åtminstone väljer att framställa sig så, men att det blivit ett alltmer framträdande drag. Kanske kommer det sig av att han tvingats fly och börja om i ett nytt land. Att ta kontroll över situationen istället för att låta situationen kontrollera honom är en strategi för att hantera det nya han ställdes inför. Navids föräldrar har också varit positiva och nyfikna hela tiden, och det har säkert färgat av sig. Navids driftighet kan dock ibland se ut som rastlöshet, en ständig iver att komma vidare. Han menar själv att han gillar att komma på nya idéer, men när idéerna är omsatta i praktiken, och han har sett att det går, vill han vidare och pröva nya saker.

Navid berättar hur han navigerar enkelt i många olika situationer, även nya sådana, och verkar också ha lätt för att skapa nya nätverk. Han använder också de sociala relationer han har för att realisera sina ambitioner (jfr Dahrendorf, 1979). Hans ambitioner har hela tiden varit, eller åtminstone framstår det så i berättelsen, tydliga och klara och han har arbetat målmedvetet för att realisera sina mål. Men när den fasen är över svalnar också Navids intresse. Överhuvudtaget talar Navid ganska reflekterat om sin egen identitet. Han verkar trivas bäst när han uppfattar att han är så där driven

som han vill vara och när han har kontroll. Perioden efter att han hoppade av den första utbildningen, när han körde taxi, framstår som en av få riktigt jobbiga perioder i berättelsen. Han framstår också som lyckad i sin berättelse, något som är intressant att fundera över.

Ambitionen att vara så bra på saker som det går kan ses dels som en del av hans arv från kulturen i hemlandet, dels som en del av konsekvenserna av att tilldelas vagabondens roll. Kanske är det därför som även flykten vävs in i det berättarsätt som Navid har; det stämmer överens med den positiva, drivna bilden. En alternativ tolkning är att detta var en prövande upplevelse, och att lättningen över att det gick vägen också ger ett visst skimmer åt minnet. Navid kan ses som en vagabond (jfr Bauman, 1998; 2004b) som inte trivs med den lotten, som inte accepterar den. Han har arbetat hårt för att inte hamna på utsidan, för att komma in i det svenska samhället.

Konklusioner

I detta kapitel har vi sett skilda strategier för att hantera livet i Sverige, och också olika sätt att fundera kring den egna identiteten och hemmahörigheten. Det finns, som jag nämnt tidigare, inte bara ett sätt att tala om sig själv i berättelserna, men jag har här valt att ta upp tre mer renodlade exempel.

De tre profilerna representerar tre olika strategier och identiteter. Edin har ju upprepade gånger ställts utanför samhället och utanför den gemenskap det innebär. Han berövas sådant som oftast tas för givet: att få avsluta sin skolgång, att inte ryckas upp ur ett sammanhang och de vänner man fått och nätverk man skapat. Han säger själv att detta varit jobbigt för honom tidigare, och han tycker fortfarande inte om känslan av att komma till en ny klass. Men Edin har också fått en grupp vänner i Sverige som nu utgör hans nätverk, och de verkar ha en stark gemenskap. Det är i detta som strategi hänger ihop med identitet. Edins identitet skapas som en konsekvens av utanförskapet. Han och hans vänner har skapat en gemenskap i nämnda utanförskap, och detta är en del av Edins strategi för att hantera sin situation. Edin är, menar han själv, inte bosnien, inte svensk, inte tysk, men däremot en invandrare med drag av alla dessa. Det som skulle kunna framstå som tragiskt, att inte få stanna, att inte få höra hemma någonstans i världen, verkar Edin välja att se som en fördel; han kan resa vart han vill i världen. Han har släktingar och bekanta på lite olika ställen och planerar att utnyttja dessa nätverk. Han har lärt sig att hantera nya situationer och främmande ställen, och ser sig själv som kapabel att hantera det. Hos Edin har det som jag tolkat som utanförskap lagt grunden till en strategi där han har accepterat

utanförskapet och vänt det till en fördel, och som blivit en del av hans identitet.

Amels strategi att studera det nya från ett utifrån-perspektiv var ett medvetet beslut. Han märkte att han hamnade utanför i skolan om han betedde sig som han var van vid; de svenska eleverna drog sig undan. Därför började han studera dem för att lära sig rätt sätt att vara för att bli accepterad. Att bete sig som det förväntas av en svensk har förblivit något som ligger på ytan för honom, han känner sig inte helt bekväm med det. Det skapar en klivenhet som han just nu funderar mycket över. Det omvända verkar också gälla: klivenheten i identiteten skapar behov av en strategi. Han är inte svensk, och känner sig obekvämt i det svenska. Men han är heller inte helt bosnisk, när han besöker hemlandet så märker han att livet gått vidare där också. Att vara i exil blir alltså ytterligare en identitet, och Amel tror att alla som upplevt detta har något gemensamt. Att leva i exil är att känna sig kliven. Amel berättar bland annat om att det som hände under den relativt korta tiden i hans tidiga tonår - krig och flykt - har fått långtgående konsekvenser för hans liv, och kommer att fortsätta ha det. I hans berättelse framgår att han gärna skulle vilja kunna hålla kvar vid sin bosniska identitet och de bosniska traditionerna med närhet till familj och vänner, men är osäker på om det skulle fungera i Sverige. Amels strategi är att försöka dölja att han inte helt känner sig hemma i Sverige, eftersom hans identitet avviker från den han uppfattar som typisk svensk. Han måste därför hitta sätt att agera i eller hantera olika situationer där han egentligen instinktivt menar att han vill agera på ett annat sätt. I Amels berättelse är det en skillnad på att agera och reagera. Amels reaktion är inte svensk, utan han måste fundera och sedan lägga upp en strategi för att hantera den situation han befinner sig i, och det bidrar till den klivna identitet som berättas.

Navids strategi framstår som den kanske tydligaste, att hela tiden agera för att skapa en plats i samhället även i det lilla, vilket syns i berättelserna från skoltiden. Att skapa egna möjligheter, för att bevisa att han kan, om så bara för sig själv. Navid framställer sig i någon bemärkelse som framgångsrik. I hans berättelse förekommer inga funderingar om att återvända, utan han verkar ha bestämt sig för att satsa på Sverige. En möjlig förklaring till varför Navid framställer sig själv på det här sättet är att han ser det som eftersträvanvärt, en annan att han ser sina föräldrar som positiva och driftiga. Andra möjliga förklaringar är att Navid har en medvetenhet om att saker kan förändras plötsligt och att det gäller att ta tillvara de möjligheter som ges, eller kanske att det delvis handlar om att undvika utanförskap. Aktivitet som strategi och aktivitet som identitet smälter samman i den här

Identiteter och strategier

tolkningen av Navids berättelse. Det finns också drag av att denna aktivitet är ämnad inte bara att komma framåt utan också komma bort från något. Detta något representeras i hans berättelse av till exempel förberedelseklassen, en utbildning på universitet som han kände var fel val eller att köra taxi.

Skillnaderna i identitet och strategi får mig att fundera över dessa tre profilers olika förutsättningar. De kom ju alla till Sverige som flyktingar, men under skilda förhållanden. Navid och Edin var ganska villiga flyktingar till Sverige, och berättar att de trodde att det skulle vara bättre här än i hemlandet. Amel å andra sidan ville inte lämna sitt hem men tvingades till det på grund av kriget. Detta är aspekter som återkommer i diskussionen i nästa kapitel.

Diskussion och reflektion

Unlike [natural] science, social research never discovers anything. It only rediscovers what people once were told and need to be told again. (Postman, 1992, s 151)

I detta avslutande kapitel avser jag att knyta samman de resultat som analysen av livsberättelserna har givit med de teoretiska begrepp och den forskning jag tidigare gått igenom. Jag lyfter fram studiens slutsatser, samt reflekterar kring några aspekter av metoden.

Resultatdiskussion

Huvudresultaten har visat att aspekter som familj, vänskap och identitet är centrala i berättelserna om den första tiden i Sverige, om att börja skolan här och om att börja om på nytt. I analysen av livsberättelserna visade det sig också att det går att lyfta fram olika förhållningssätt och strategier. Resultatdiskussionen består av två delar, *Uppbrottets konsekvenser* och *Identitetsskapande*.

Uppbrottets konsekvenser

Detta avsnitt tar upp de aspekter i berättelserna som handlar om att bryta upp och börja om, och de effekter som syns av detta i deltagarnas berättelser. Jämförelser mellan livet före och efter, mellan det som är och det som kunde ha varit, är betydelsefulla eftersom uppbrottet var så dramatiskt. Inte bara, ”vad hade varit annorlunda om jag missat bussen i morse”, som Navid uttrycker det, utan djupa existentiella brott som krig, död och förföljelse, som fått enorma konsekvenser för deltagarnas liv.

När tillvaron sätts i gungning

En stor del av resultatet rör hur deltagarna hanterade de situationer som de ställdes inför i och med den dramatiska livsförändring som flykten till ett annat land innebar. I berättelserna syns att tiden i hemlandet innan flykten såg olika ut, men också att det finns gemensamma drag. Det antyds till exempel att de flesta av deltagarna uppfattar tiden i hemlandet som ganska vanlig, även om det inte sägs rakt ut. Men berättelserna antyder också uppbrottet som ska komma. Anja uttrycker detta tydligt när hon pratar om att en dag hade de allt en familj ska ha, och så nästa dag var allt borta. Ett

begrepp som jag valt att använda för att diskutera detta är livschanser, vilka består av två komponenter, möjligheter (mål, drömmar) samt nätverk (Dahrendorf, 1979). Dessa två samspekar med varandra och utgör en del av en människas livsvillkor.

I berättelserna finns några olika spår i hur omständigheterna innan och kring flykten såg ut. Några berättar om att barndomen hade sina svårigheter. Mark, exempelvis, växte upp under vad han kallar en ockupationsmakt, och barndomen färgades av de orättvisor han upplevde. Mark kan sägas ha varit upptagen hela livet av att försöka skapa de livschanser han vill ha, och för honom är de sociala relationerna med familjen mycket starka, trots att hans möjligheter att realisera mål har varit begränsade i och med stängda formella nätverk. Navids berättelse antyder att familjen flydde på grund av en insnävning av livschanser, att det inte gick att göra och säga vad man ville, och också för att föräldrarna var rädda för att Navid skulle dras i politiska sammanhang. Dahrendorf (1979) understryker att livschanser inte ska förstås som en rad möjligheter att välja mellan som man vill, men jag anser att det är rimligt att säga att Navids föräldrar gjorde ett val mellan att acceptera de livschanser som gavs i hemlandet, och att försöka skapa nya livschanser någon annanstans. Sverige var inte en blind fläck på kartan, familjen hade andra släktingar i Sverige och det var det som avgjorde vart de åkte. Även om uppbrottet var medvetet innebar det ändå att de sociala nätverken till stor del gick förlorade.

Detta kan kontrasteras mot de deltagare som berättar om att de tvingades fly för sina liv, hals över huvud. I dessa fall verkar brottet ha känts av mer, trots att flera av dem har delar av sina familjer i Sverige. Bosnierna i studien, utom Edin, har fortsatt att umgås mest med andra bosnier, flera av dem har gått i bosniska skolan på lördagar och är aktiva i en bosnisk förening. De lever i vad som kan benämnas diaspora (Hall, 2005), där det gemensamma, förutom kultur och traditioner (som de själva benämner det) är förlusten av hemlandet och längtan tillbaka.

Även omständigheterna kring flykten är alltså ett villkor, och bidrog till en förändring och ett brott i deltagarnas livschanser. Med brott i livschanser menar jag här att många sociala relationer klipptes av, att det inte längre går att göra sig förstörd på det egna språket, att kastas ut i en osäkerhet där det inte går att veta säkert var man kommer att hamna. Flykten är en faktisk händelse som deltagarna gått igenom och en del av de erfarenheter som deltagarna hade med sig när de skulle börja om i Sverige. Detta är en tydlig illustration av förlusten av livschanser; mål och ambitioner måste sättas åt

sidan och de många av de sociala relationer som man ingår i försvinner. Här korsar också begreppen livschanser och vagabonder (jfr Bauman, 1998; 2000) varandra - att bli en vagabond, som jag tolkar det, innebär att livschanser försvinner eller åtminstone drastiskt förändras till det sämre.

Men det går heller inte att säga att upprottet inneburit en katastrof, även om anledningarna till flykten var dramatiska. För några har vistelsen i det nya landet medfört nya möjligheter, exempelvis bättre möjligheter till utbildning. För andra har den dock skapat känslor av utanförskap, i vilka förlusten av nätverk, både personliga och strukturella, är tydliga. Det kanske tydligaste exemplet är Edin, som förlorat hem och vänner i två omgångar och som heller inte kommer att få stanna i Sverige. En av de frågor som det här resonemanget väcker är om förlorade livschanser går att reparera. Besläktad med denna är frågan om det går att återhämta sig från vagabondens villkor.

Återhämtning

Tiden medan deltagarna väntade på asyl framstår i berättelserna som ett slags limbo. Eftersom de inte visste vad som skulle komma att hända så kunde de heller inte börja skapa nya möjligheter. Flera deltagare uttrycker också att när de fick uppehållstillstånd så kunde de äntligen återuppta livet igen, eller börja leva mer normalt om inte annat, som Amel uttrycker det. I deltagarnas berättelser verkar det första intrycket av och den första tiden i Sverige spela stor roll för hur de mådde då. I berättelserna träder olika bilder av den första tiden i Sverige fram. Några av deltagarna var så pass unga och menar att deras liv fortgick i stort som tidigare. De upplevde med andra ord ingen större förlust just då, åtminstone är det inte något de ger uttryck för. Andra beskriver däremot en ganska förskräcklig första tid i Sverige på olika flyktingförläggningar. Detta stämmer väl överens med mycket av den forskning som gjorts kring just flyktingförläggningar, där det ofta lyfts fram att människor kan må mycket dåligt under den här perioden, både barn och vuxna (jfr t.ex. Angel & Hjern, 1992; Björkqvist, 1991; 1994).

Det finns dock i några av berättelserna en aspekt av att få slappna av, slippa ifrån krig och förföljelse, återförenas med familj och släkt som också kommit till Sverige. En del av de gamla nätverken och relationerna fanns också kvar. Några beskriver tiden på förläggning som acceptabel, och menar att det fanns en sammanhållning mellan de som bodde där. Detta är en aspekt som saknas i Baumans enligt min tolkning ganska ödesmättade teorier om vagabonden (Bauman, 1998; 2000). Detta leder in på funderingar om hur den teoretiska vagabonden går att relatera till den verkliga flyktingen. Som jag förstått det

är flyktingen ett utmärkt exempel på vad det innebär att vara vagabond, även om Baumans (2004b) tydligaste exempel gäller de som efter flykten hamnat utanför samhället, i mer eller mindre permanenta flyktingläger eller som gömda i ett land där de nekats uppehållstillstånd. Många flyktingar får emellertid uppehållstillstånd, och då sker en förändring i villkor. Teorin nämner aldrig om det går att återhämta sig från att ha tilldelats vagabondens lott, och återerövra turistens möjligheter och status. Resultaten i den här studien tyder på att det är möjligt att återhämta sig; samtliga deltagare har gått igenom grundskola och gymnasium, de flesta läser på universitet och är utåt sett som vem som helst i Sverige, turister i Baumans (1998; 2000) mening. Frågan är om det går att känslomässigt återhämta sig. I deltagarnas berättelser finns aspekter som tyder på både och.

För att utveckla detta vill jag återvända till begreppen ontologisk trygghet och risk (Giddens, 1999). Vad sker när det som förut var en risk, exempelvis att hamna i brinnande krig eller att tvingas lämna sitt hem, faktiskt inträffar? Det som förut gick att hantera som andra hot som global uppvärmning, att bli påkörd av en bil, har ju plötsligt blivit en realitet. För att relatera till begreppet livschanser innebär en sådan plötslig förändring från risk som alla andra risker till realitet också en förändring i vilka möjligheter individen har, och kanske också i vilka mål och önskningar denne har. Giddens menar att vi lever i ett risksamhälle, där vi för att kunna hantera detta måste skapa en ontologisk trygghet, en skyddande hinna.

Det är relevant att i ljuset av resultaten, där flera av deltagarna beskriver den otrygghet som uppbrottet innebar, fundera över vad som händer med den ontologiska tryggheten när en turist kastas ut i vagabondens roll. Några av deltagarna verkar ha sett situationen som något spännande och fyllt av möjligheter, medan andra förhöll sig nära nog neutrala. Deltagarna berättar olika om hur det var när risk blev verklighet, något som kanske har att göra med hur risken faktiskt upplevdes. Om en situation inte uppfattas som potentiellt farlig eller riskfylld så förhåller man sig inte heller till den så, och då påverkar det inte den ontologiska tryggheten. Om situationen däremot framstår som farlig och osäker, vilket flera deltagare berättar om, så är det rimligt att anta att den ontologiska tryggheten i Giddens (1999) termer skulle påverkas. Detta att bli en vagabond kan inte sägas ha drabbat alla deltagarna i studien eftersom alla inte har upplevt en sådan trygghetsförlust.

När den ontologiska tryggheten påverkas sker också något med en individs självidentitet. Som jag förstår Giddens handlar det om den tillit som krävs för att den skyddande hinnan faktiskt ska fungera som ett mentalt skydd. När

tilliten raseras får det också konsekvenser för synen på världen och det egna jaget. Det finns ett meningssamband mellan flyktingens/vagabondens lott och de i berättelserna uttolkade identiteter som rör utanförskap och en känsla av att vara annorlunda.

En annan aspekt av möjlig återhämtning har att göra med hur deltagarna ser på Sverige och var de hör hemma. Som Roth (1996) påpekar så skiljer sig invandrare och flyktingar åt på många sätt, bland annat i om man ser det nya hemlandet som permanent eller tillfälligt. Bunar (1998) lyfter också fram att föräldrarnas inställning till hemlandet påverkar synen på att möjligen återvända. Några av deltagarna berättar att de egentligen aldrig fattat beslutet att stanna i Sverige, och funderar en hel del på att återvända, medan andra inte tar upp detta. Utifrån deltagarnas berättelser tycker jag mig se ett meningssamband mellan vad deltagarna berättar om sin, och sina familjers, önskan att återvända till det gamla hemlandet och hur de ser på sin situation i Sverige. Kemuma (2000) menar i sin studie av kenyanska invandrare i Sverige att deras förhållningssätt påverkades av huruvida de planerade att stanna i Sverige en längre tid eller inte. Det innebär att de som såg Sverige som en permanent hemvist tog större del i till exempel vuxenundervisning, medan de som inte bestämt sig eller ville återvända var mer tveksamma till att delta. Jag anser också, baserat på resultaten i den här studien, att förhållningssättet till att stanna eller återvända spelar roll för om en person känner sig hemma här.

Frågan om återvändande har också att göra med uppväxtvillkor och materiell standard. Exempelvis ligger ju Bosnien i den industrialiserade världen, och deltagarna därifrån är uppvuxna med samma levnadsstandard som medelsvensken, något som Anja menar att svenskar ofta glömmer bort. Om man förutom krig eller förföljelse dessutom lämnat fattigdom i hemlandet, kanske det inte är lika lockande att återvända. Några kan ha varit turister som råkade ut för det som Bauman (1998; 2000) menar är turistens värsta mardröm och största motivationskraft: att bli en vagabond.

Den sista aspekten av återhämtning som diskuteras här handlar om omständigheterna kring flykten. Det framkommer i berättelserna att vissa deltagare flytt mer frivilligt än andra. Detta rör framför allt två personer, Navid och Edin, som båda berättar att de ställde sig positiva till att komma till Sverige. De övriga var antingen för små för att riktigt förstå situationen eller tillräckligt stora för att förstå att det handlade om att rädda livet. Kanske bidrar detta till skillnad i förhållningssätt, då exempelvis Navid verkar väldigt säker på att han kommer att stanna i Sverige. Edin, å sin sida, kommer ju att

utvisas från Sverige, och kan därmed sägas vara den tydligaste vagabonden enligt Baumans (1998; 2000) definition. Hans berättelse rymmer aspekter av utanförskap som en del av identiteten, en slags ständig vagabond. Trots detta har Edin ett positivt förhållningssätt, som om att stå utanför samhället inte längre är ett problem. Jag tolkar detta som ett förhållningssätt och en del av en strategi; eftersom han aldrig är helt och fullt hemma, är han heller aldrig helt utanför. Eller snarare, att vara utanför är något han är hemma i.

Det verkar alltså som att det till viss del och gällande vissa aspekter går att återhämta sig från att ha levt under vagabondens villkor. Men det finns en mängd varierande omständigheter och det verkar handla om komplexa processer som inte går att sammanfatta på något enkelt sätt. Dessa kan sägas innehålla mottagandet i Sverige och den första tiden här, synen på Sverige, om man ska stanna här eller inte, och så det svårgripbara elementet hur man upplever och förhåller sig till dessa saker.

Gemenskap och utanförskap

En av konsekvenserna av att bryta upp och börja om handlar om de sammanhang i vilka en människa ingår och känner sig hemma, eller enklare uttryckt gemenskap och utanförskap. Det är inte så enkelt att en enskild deltagare känner enbart utanförskap i Sverige och enbart gemenskap med sina landsmän, utan gemenskap och utanförskap går istället att förstå som komplexa processer som skapar och förstärker varandra, och som handlar om andra saker än nationalitet.

De sammanhang i vilka dessa processer sker utgörs framför allt av relationer med andra människor, men kan också vara av en mer formell karaktär. Som vi sett i resultatet är sociala relationer av olika slag viktiga inslag i deltagarnas berättelser. I teorin om livschanser är sociala relationer, eller nätverk, ett av de två bärande begreppen (Dahrendorf, 1979), vilket jag anser intressant att diskutera i relation till mina resultat. Jag har gjort en distinktion mellan två typer av nätverk: strukturella och personliga. De strukturella nätverken refererar till samhällsliga institutioner, till exempel skolan, och de personliga nätverken innebär vänner och familj.

Berättelserna om de första intrycken av Sverige innehåller element av förluster av nätverk, och möten med de nya strukturella nätverken. Det första som händer när deltagarna kommer till Sverige är att de möter den svenska asyllagstiftningen. Tiden på förläggning och väntan på asyl kan ses som aspekter av ett strukturellt nätverk och den första formella sociala relationen

som deltagarna stötte på. I detta fall finns inget mellanting: antingen tillåts man stanna eller inte. Det är ett nätverk som är definitivt till sin karaktär. De flesta deltagarna väntade en längre tid på uppehållstillstånd och fick därmed också uppleva den osäkerhet som väntan innebär. För några var detta dock en period som var helt tolerabel, på grund av gemenskapen mellan människorna på förläggningen, även om det fanns en viss osäkerhet. Några menar att de helt enkelt var för unga för att förstå, och att livet fortsatte ungefär som vanligt. Andra menar att tiden på förläggning var en förskräcklig tid, och väntan på att återuppta sitt liv bidrog till det. Det är värt att fundera över vad denna period har satt för spår. Den här tiden, med dess inneboende osäkerhet, kan vara en bidragande orsak till att några av deltagarna inte känner sig helt hemma här. Med andra ord kan asylprocessen, med allt vad den situationen innebär, bidra till en känsla av utanförskap.

Skolan går också att förstå som ett nätverk, dels i strukturell betydelse, dels för att i skolan finns många olika personliga nätverk, eller åtminstone möjlighet till sådana. Vad gäller skolan som strukturellt nätverk är gränserna mellan gemenskap och utanförskap inte lika tydliga som i asylprocessen. Jag har tidigare beskrivit att börja skolan som ett steg in i samhället. Det var fallet med Mark, där han berättar att han hölls tillbaka. Det är människor som upprätthåller även strukturella nätverk, men de står som representanter för något annat än bara sig själva. Om de flesta av deltagarna kan sägas att de varit framgångsrika i de formella nätverk de stött på. De har lyckats väl i skolan och gått vidare till högre studier. Navids sätt att hantera skolan kan jämföras med studier som visar att invandrarelever som invandrat frivilligt ofta lyckas bättre i skolan (jfr Bhatti, 2007; Sfarid & Prusak, 2005b). Tesen är att elever som hör till en frivillig minoritet kan känna sig sporrade att prestera. Det motsägs dock av till exempel Amels och Anjas akademiska framgångar. De betonar båda starkt att det är skillnad på en flykting och en invandrare, och har båda ändå satsat på skola och högre utbildning. Det är alltså mer komplicerat än att de som är ofrivilliga invandrare inte satsar på skolan; många faktorer spelar in. Marks berättelse innehåller dock en annan erfarenhet. Han berättar att han tappade intresset för skolan när han fick gå flera år i förberedelseklass, och under gymnasietiden upptog konflikten i hemlandet hans tid. Edin är också ett undantag; han trivs visserligen bra i skolan, men får inte stanna i Sverige utan ska utvisas.

Deltagarna berättar också om olika erfarenheter av skolan som social arena. Några berättar att det var enkelt att börja skolan även om det kändes osäkert i början. Vänner var något de flesta fick naturligt i skolan. I några av berättelserna framstår olika vänskapsrelationer som centrala för den första

tiden i Sverige, med det stöd och den hjälp som de gav. För några deltagare, exempelvis Navid, har vänskap givit möjligheter att realisera mål och ambitioner, om så bara för att vännerna bidrog med inspiration. Kärnan i teorin om livschanser handlar just om samspelet mellan ambitioner och nätverk, och hur det ger olika möjligheter i samhället (Dahrendorf, 1979). För andra deltagare hade de personliga nätverken en mer konkret påverkan. Mark berättar till exempel att hans och hela familjens vänskap med tennistränaren Anders var enormt betydelsefull i och med att det dels gav Mark ett sammanhang där han kände sig hemma, dels gav familjen stöd och hjälp i att lära sig språket och praktiska kunskaper om det svenska samhället. För Maja innebar skolstarten istället början på flera års mobbning, som hon till slut kom tillrätta med tack vare andra nätverk utanför skolan. Mot bakgrund av resultaten i den här studien är det rimligt att säga att de personliga nätverken kan ge möjligheter att realisera mål och ambitioner, genom att helt enkelt bidra med en stabil grund att stå på.

För några av deltagarna har de gamla personliga nätverken nästan helt upplösts. Andra har dock delar av sina nätverk med sig, i form av familj och släkt; de sociala ligamenten är med andra ord relativt intakta. Vissa relationer och sammanhang har dock brutits, till exempel gamla vänskapsrelationer och uppväxtmiljön. För deltagarna verkar den trygghet och det stöd som familjen ger vara centrala för att kunna realisera drömmar och mål, återigen eftersom det ger en stabil grund. En möjlig tolkning av Edins uttryck för framtidstro är att det beror på de personliga nätverken. Han berättar att han har en bra relation med sin mamma och syster, och har ett kompisgäng som är starkt sammansvetsat och i vilket han känner sig hemma. Däremot har inte Edins personliga nätverk givit honom möjligheter att realisera ambitioner, som det gjort för andra.

I berättelserna framgår att flykten från hemlandet också handlade om föräldrarnas önskemål för sina barn. Navid berättar att hans föräldrar oroade sig för honom eftersom de kom till Sverige för att ge sina barn de möjligheter de inte hade i hemlandet. Detta påverkar rimligen också förhållningssätt, ambitioner och därmed livschanser. För att återknyta till förra avsnittet, så berättar några av deltagarna om att deras familjer aldrig fattat något slutgiltigt beslut om var de ska bo någonstans. Både Amel och Anja beskriver detta, och Amel menar att han är rädd för att om han blir för svensk, så kommer det att skapa avstånd mellan honom och familjen och den kultur han kommer från. Här är det intressant att relatera till det som Levine och White (1986) beskriver som västerlandets problem, nämligen att utbildning kan innebära ett fjärmande och en förlust av personliga nätverk.

Resultaten i den här studien visar att livschanser, de villkor som deltagarna hamnade i när de blev flyktingar, samt trygghet och risk är aspekter som relaterar till varandra. Begreppet risk är, som tidigare nämnts, intressant i relation till vagabonden (Bauman, 1998; 2000). Men vagabonden är också en källa till rädsla och motivation för turisten. Flera av deltagarna ger uttryck för att de känner sig utanför på olika sätt, och några har känt sig diskriminerade. En flykting representerar en risk som blivit verklighet. En flykting i det svenska samhället kan sägas hota vår ontologiska trygghet och göra revor i den skyddande hinnan. Därför stöts personer med sådana erfarenheter bort. Att en person som har erfarenheter av vad det innebär att vara en flykting inte tillåts eller inte vill delta i samhället, påverkar också dennes livschanser (negativt).

Identitetsskapande

I berättelserna finns det många inslag där deltagarna talar om olika aspekter av identitet. Genomgående är att deltagarna talar om identitet som både något självklart och något problematiskt. Å ena sidan förekommer många uttryck av typen ”sådan är jag”, å andra sidan talar de om att de inte riktigt vet vad de ”är”.

Att identitet ses som något att problematisera behöver inte vara en konsekvens av att de här deltagarna har just den här bakgrunden. Snarare kan problematiserandet förstås som en oundviklig del av senmodernitetens villkor och påverkan på självidentiteten. Att tvingas bryta upp från hemlandet har inneburit att frågan kommit i dagen. Enligt Bauman har det tidigare i människans historia inte varit nödvändigt att fundera över vem man är; exempelvis familj, yrke eller klass har gett de sammanhang som identifierar individen (Bauman, 2000). Som en följd av senmodernitetens villkor har dessa aspekter lösts upp, och är nu föränderliga och lösa i konturerna; flytande, med Baumans ord. I och med att människan inte längre har en självklar hemmahörighet måste hon själv bestämma sin identitet, med de bud som står till hands (Bauman, 2000; 2004a). I och med att deltagarna tvingades bryta upp och börja om ställdes många självklarheter på ända, och deltagarna måste än idag förhålla sig till den händelsen på något sätt. Jag menar alltså inte att den aktiva processen att skapa sin identitet är unik för dessa deltagare, men att referenspunkterna är annorlunda i och med de erfarenheter som de har med sig.

Samtliga deltagare hänvisar till kultur, mentalitet och värderingar som viktiga aspekter av vilka de är. Den egna identiteten framstår i relation till framför allt två grupper, de som är "som jag" samt de som inte är "som jag". Några understryker att identiteten är starkt kopplad till det gamla hemlandet, med allt vad det innebär av traditioner och värderingar. De menar att det är självklart att för dem att identifiera sig med det gamla hemlandets kultur och värderingar, samtidigt som de talar om hur denna identitet håller på att luckras upp. Att den nationella eller kulturella identiteten inte går att hålla intakt framstår som ett problem för dessa deltagare. När den självklara identiteten och de självklara identifikatorerna luckras upp eller försvinner, så försöker deltagarna hålla fast vid den nationella identiteten. Exempelvis en uppfattad nationell tillhörighet blir något att hålla fast vid, ett slags kärna (jfr Bauman, 2000; 2004a). Dock handlar det inte om enkla kategoriseringar, då samma deltagare också framhåller att det finns aspekter av det svenska som de ser fördelar med eller känner sig hemma i.

Flera av deltagarna ger uttryck för en upplevelse av att vara dubbel eller, i vissa fall, halv. Några menar att de är "lite allt möjligt", och verkar inte se det som ett problem utan snarare ett faktum. Detta är intressant i relation till de teorier om identitet som säger att människor ofta har flera upplevda identiteter, som ofta ger upphov till slitningar både i hur vi representerar oss själva och hur vi agerar (Castells, 1999). Giddens (1999) talar om reflexivitet och att människan idag är sitt eget projekt. Enligt samma teoretiska perspektiv kan identitet vidare ses som en meningsskapande process, i vilken kulturella attribut har företräde framför andra källor till mening (Castells, 1999). I berättelserna går det att se en del sådana slitningar, men det gäller inte för alla deltagarna. Det förefaller som om ålder har betydelse; de som var yngre när de kom till Sverige och inte upplevde flykten och första tiden i Sverige som traumatisk reflekterar kring att vara flykting och invandrare i andra termer eller i mindre utsträckning än de som var äldre. Gemensamt för berättelserna är att de svenska värderingarna verkar vara accepterade som standard, något som annan forskning också visat (jfr Bunar, 1998).

Identiteter på ytan och på djupet

I tolkningen av berättelserna har framkommit att de delar av identitetsskapande som bygger på en uppfattad tillhörighet till det gamla hemlandets värderingar och kultur, framstår som mer äkta för deltagarna än de delar som de betraktar som svenska. Den svenska identiteten framträder som om den till viss del är på låtsas. Flera av deltagarna menar att vänskapsrelationerna med dem som har samma bakgrund innehåller något

som de svenska relationerna inte gör. Vad denna bakgrund sedan är, ger deltagarna olika uttryck för. Hos Anja är det inte bara en fråga om traditioner, utan också om synen på världen; en livsåskådning. Hon menar att svenskar kan vara lite naiva, i bemärkelsen att de inte riktigt förstår vad människor faktiskt är kapabla att göra. Navid menar att de vänner som delar hans bakgrund också delar en känsla av "tänk att jag sitter här". Det syftar till exempel på att man inte blev dödad när en bomb exploderade nära huset, eller att de lyckades fly och fick asyl. Det kan också tolkas som en markering mot den typiska svensken. Deltagarna lyfter fram olika aspekter av det svenska, men det gemensamma draget är att de själva på något sätt skiljer sig från den bilden.

Med andra ord skulle vi kunna säga att deltagarna uttrycker ett visst främlingskap inför det svenska. Detta har också flera andra studier visat, bland annat Erikssons (2002) undersökning om vuxna invandrare och deras studier. Dessa personer hade lite eller ingen kontakt med svenskar, dels för att de upplevde att svenskar var ovilliga att ta kontakt, dels för att de upplevde stora skillnader i språk, kultur och traditioner. Liksom i min studie kände sig vissa deltagare ändå hemma i det svenska samhället, medan andra menade att de aldrig skulle komma att betrakta Sverige som sitt hem. De senare menade att det skulle krävas att de blev som svenskarna vad gäller till exempel värderingar, vilket de inte ville. Samma känsla ger några av deltagarna i den här studien uttryck för, och särskilt tydligt är det hos Amel. Han menar att det vore en stor förlust för honom att leva ett typiskt svenskt liv, då det skulle innebära ett fjärmande från det han upplever som viktiga delar av sin identitet. I en artikel om bosniska ungdomar i Sverige framkommer bland annat att dessa ungdomar hade accepterat sin status som eviga främlingar. De hade, enligt författaren, internaliserat kategorier som invandrare och svensk och gjort dem till sina egna (Bunar, 1998). Det gäller inte deltagarna i den här studien generellt, men det finns en parallell till Edins berättelse. Han har accepterat utanförskapet som en del av honom själv.

Åtskillnad som identitetsskapande lyfts också fram i en studie om vuxenundervisning, i vilken de deltagande svenskarna återopade kulturella skillnader som förklaringsgrund, medan de deltagande invandrarna tenderade att definiera sig själva som stående utanför det svenska samhället (Osman, 1999). Liknande aspekter finns i berättelserna i den här studien. Att vara annorlunda än svenskarna lyfts fram som en central faktor, och några deltagare känner sig också utsatta för fördomar från svenskar. Detta blir en del av identitetsskapandet, och min tolkning är att det förstärker känslan för hemlandet. Mark är exempelvis den som berättar mest om att ha blivit

diskriminerad i olika sammanhang, till exempel på arbetsplatser, och också den som starkast uttrycker kopplingen mellan sin identitet och hemlandet. Han säger att om hemlandet skulle försvinna så skulle också han upphöra att existera.

Tidigare togs upp forskning som lyfte fram att konstruktionen av identitet hos invandrare är särskilt tacksam att studera, eftersom så mycket läggs i dagen i mötet med det nya. Det nya för barn och ungdomar representeras av skolan, och detta möte är centralt i några av berättelserna. Gamla värderingar möter nya, och nya sociala strukturer ger nya möjligheter eller ställer upp hinder. Detta syns kanske tydligast i Amels berättelse. I skolan lärde han sig att iakttä och agera korrekt, då de sätts att agera och reagera som han lärt sig tidigare inte fungerade. I och med mötet med skolan i Sverige var Amel tvungen att ändra sitt yttre beteende, och åtminstone på ytan skapa en mer svensk identitet. Här är det relevant att nämna begreppet transnationella identiteter, vilket kort uttryckt handlar om identiteter som överskrider både det gamla och det nya hemlandets identitetsskapande (Richardson Bruna, 2007). Det gäller dock inte för alla. Några av deltagarna berättar att starten i svensk skola var problemfri. De fann sig snabbt tillrätta och berättar heller inte om några upplevda slitningar i vilka de är. Detta motsäger den gängse bilden av problematiska identitetskonstruktioner hos invandrare och flyktingar i skolan.

Att identifiera sig med eller mot

För att återknyta till tidigare diskussion kan mottagandet och de första upplevelserna av Sverige spela roll även för identitetsskapande. De aspekter som förefaller spela störst roll för att vissa av deltagarna så tydligt identifierar sig i motpol till det svenska är en besvärlig start i Sverige samt att den närmaste familjen funderar på att återvända till hemlandet. Dessutom påverkar faktorer som vilka vänner deltagarna umgås med, något som inte är helt medvetna val. Däremot ger samtliga deltagare uttryck för att de dras till människor från samma land som de själva, oberoende av om de gjort det hela tiden eller började göra det när funderingarna kring den egna identiteten tog fart. Om man exempelvis upplever att samhället ställer en utanför, är det svårt att identifiera sig som svensk.

Vad gäller denna aspekt skiljer sig Edin från de andra. Han tycker inte alls om att umgås med sina landsmän, utan umgås helst med andra invandrare eftersom han menar att han känner sig mer hemma med dem. Dels har han en erfarenhet från när familjen återvände till hemlandet, då han kände sig utanför och retad av de andra eleverna i skolan och av grannarna. Dels har

han och hans vänner ett gemensamt förhållningssätt, de skrattar till exempel åt samma saker och kan prata med varandra på ett sätt som inte andra förstår sig på. En studie gjord med svenska invandrarkillar på en högstadieskola visar på en liknande dynamik (Jonsson, 2007). Där lyfts bland annat maskulinitetsskapande genom språkbruk fram, till exempel var skämt om och med varandra, som för en utomstående kan framstå som nedsättande, vanliga. Killarna själva kallar det här för att tjafsa, och det fungerade som ett socialt kitt i gruppen. Edin ger uttryck för liknande grupprocesser när han menar att en svensk klasskamrat inte skulle förstå hans och vännernas humor och kanske tycka att de var elaka mot varandra. Men inom gruppen är det accepterat att exempelvis driva med varandras dåliga svenska. Jonsson (2007) menar att skattet och tjafsandet kan vara en strategi för att försvara sig mot stereotypa uppfattningar och att definiera sig gentemot andra, och den tolkningen känns även relevant för Edins berättelse.

Det finns också inslag av motstånd i detta att inte vilja bli svensk. Motståndsidentiteter i Castells (1999) terminologi är en reaktion på legitimerade identiteter, vilka är sanktionerade av ett samhälles institutioner. Marks berättelse kan ses som ett exempel på motståndsidentitet; han framställer sig som en person som befinner sig i motsatsställning till både samhället i Sverige och samhället i hemlandet, eftersom han menar att hans folkgrupp lever under en förtryckande regim.

Vem man umgås med har alltså med den egna identiteten att göra, liksom hur andra uppfattas i relation till en själv. En studie som handlar om uppfattningar om andra i en skola visar att eleverna är noga med att påpeka att alla fick vara som de ville, till en viss gräns. Särskilt när stereotypen ligger nära dem själva är barnen redo att så att säga upphäva den och menar att det också handlar om individuell frihet. De hittar likheter och skillnader att identifiera sig med och mot (Rabello de Castro, 2004). Den här sortens utanförskap tycks vara acceptabelt. Men det finns också sätt att vara annorlunda som står för det oacceptabla. Detta gäller till exempel homosexualitet. Deltagarna i föreliggande avhandling verkar se det mesta som är svenskt som acceptabelt, bara de själva får välja att vara som de vill. Det är där konflikten ligger för några av deltagarna, snarare än i att de inte accepterar eller tycker om det svenska. Avgörande är om det finns plats för dem som de är i det svenska samhället och om de kan leva ett liv de finner meningsfullt här.

Berättade identiteter

Diskussionen här fokuserar på identitetsskapande genom berättelser. Identiteter kan, enligt detta synsätt, definieras som en samling berättelser som handlar om en person och som är reifierade, möjliga att stödja samt signifikanta. Den reifierande kvaliteten kommer av användandet av ord som *är, har, kan* snarare än *gör*, tillsammans med förstärkande ord som alltid, ofta, vanligen, för att betona att det finns ett mönster (Sfard & Prusak, 2005a; 2005b). I berättelserna kan man se att deltagarna inte bara berättar om saker de varit med om, utan de framställer också sig själva på ett visst sätt. De identiteter och det identitetsskapande som jag uttolkat i resultaten hos till exempel Edin, Amel och Navid sätts också här i relation till strategi.

De mest signifikanta berättelserna är oftast de som handlar om ens tillhörighet till eller utanförskap i förhållande till en viss grupp (eng. community) (Sfard & Prusak, 2005b). Ett framträdande resultat är en tydlig uppdelning i grupper. De vanligaste är invandrare respektive svenskar, men också nationella etiketter är vanliga (exempelvis bosnier). Deltagarna använder också begrepp som handlar om hur de själva och andra är, eller vad de eller andra gör, och använder aktivt dessa aspekter för att positionera sig i sina berättelser.

En mer detaljerad analys kan göras. Det finns tre aspekter att titta på: vem berättaren är, vem berättelsen riktar sig till samt vem berättelsen handlar om. Låt oss ta Navid som exempel. Navid framställer sig själv, berättaren, som en driven person som vill framåt, som skapar sina egna möjligheter. Han använder uttryck som ”jag är en driven person” för att reifiera sig själv som en sådan. Berättelsen riktar sig dels till mig, forskaren, dels till honom själv, och kanske till det han uppfattar som en potentiell läsekrets. Den kanske största frågan här rör vem eller vilka berättelserna handlar om. Visserligen är det sin egen historia Navid berättar, men samtidigt så figurerar en mängd andra personer däri: hans familj, som framstår som stöttande, och hans vänner som så att säga har fyllt olika funktioner. Berättelserna om vännerna framstår som signifikanta, eftersom de i Navids framställning har förändrat honom på olika sätt. Exempelvis gjorde en vän honom mer politiskt medveten, en annan gjorde honom mer intresserad av poesi. Navid pekar inte ut så många grupper i sin berättelse, svenskarna framstår inte som särskilt annorlunda bortsett från att de är lite mer aningslösa vad gäller världens tillstånd. Den grupp som ges tydligast konturer är iranier, och då särskilt vad gäller värderingar kring vad en person bör göra med sitt liv.

Diskussion och reflektion

Jag gjorde tidigare kopplingen mellan identitet och strategi, och i Navids berättelse är identitet och strategi tätt sammankopplade. Navids strategi i berättelsen är att vara aktiv för att hantera nya situationer. Vad Navid berättar att han gör sammanfaller med vem han berättar att han är. Detta kan kontrasteras mot Amel, som beskriver att det han gör och den han är inte alltid är samma sak. De handlingar som ska göra att han passar in i det svenska samhället är alltså inte möjliga för Amel att stödja i berättelsen; en svensk identitet reifieras inte i hans berättelse och stämmer inte med det mönster som framträder om vem han är. De berättelser som handlar om hans bosniska identitet reifieras genom att han berättar att det är sådan han är.

Hittills har jag diskuterat det som kallas faktiska identiteter; uppfattningar om hur "jag är" och de mönster jaget följer i berättelserna. Men det finns också inslag som kan förstås som designerade identiteter, d.v.s. sådan man önskar vara. För flera av deltagarna kan sägas att det finns ett glapp mellan hur de skulle vilja vara i framtiden och hur de befäradar att det kommer att bli om de stannar i Sverige och blir mer som svenskar är. Det finns alltså ett slags konflikt mellan designerade identiteter, genom att det finns två scenarier: sådan jag vill vara och sådan jag är rädd att jag kommer att bli. Det är en källa till oro för några av deltagarna. De vill vara på ett visst sätt som stämmer överens med hur de uppfattar att de bör vara och hur livet bör levas, med till exempel närhet till familj och vänner, men de är inte säkra på om det är möjligt.

När deltagarna således pekar ut sig själva i sina berättelser, så gör de det med uttryck som visar på att de själva är på ett visst sätt. I detta ingår aspekter som att de har en viss mentalitet, vissa traditioner eller vissa egenskaper; till exempel att vara bosnier. När de pekar ut andra i berättelserna så görs det antingen på premissen "de är som jag" eller på premissen "de är inte som jag". Som jag nämnde ovan är de mest signifikanta berättelserna de som handlar om tillhörighet i, eller uteslutande ur, en viss grupp (Sfard & Prusak, 2005b). De som uppfattas vara lika en själv tilldelar deltagarna liknande värderingar, delad humor och känsla för vad som är viktigt, samt livsåskådning. De som uppfattas vara olika en själv är i de här berättelserna företrädesvis svenskar, och dessa tillskrivs andra värderingar vad gäller till exempel moral, en annan, kanske lite naiv, syn på världen samt ett annat sätt att uttrycka sig som skapar svårigheter att förstå varandra. Det finns också uttryck för att vissa av deltagarna har känt eller känner att de möts av fördomar från svenskar, och att de måste förstå sig, vara något de inte är, för att undvika detta. Genom dessa processer skapas berättelser om identiteter som något som står i kontrast till det svenska. Berättelserna reifieras genom

användande av uttryck som ”jag är bosnier”, ”jag är inte som en svensk”, och stöds genom att deltagarna själva menar att detta är en del av deras kultur eller mentalitet - i överförd bemärkelse en del av deras identitet.

Metodologiska reflektioner

I detta avsnitt återvänder jag till några av de resonemang jag tagit upp i metodkapitlet, för att ytterligare diskutera metoden och hur jag förhållit mig till den.

Förhållandet mellan teori och empiri

Vissa teoretiska begrepp har ingått i min förförståelse från början, exempelvis livschanser. Detta begrepp kan därmed antas ha haft betydelse för de frågor jag ville ha svar på under intervjuerna. Jag utgick inte från teorin och hade heller inte bestämt mig för att använda den i analysarbetet, men hade den med mig i bakhuvudet. De övriga teorierna har tillkommit vid olika tidpunkter under resans gång. Begreppen turister och vagabonder kom jag i kontakt med under analysarbetet, och de första läsningarna av Bauman ledde vidare till de identitetsbegrepp jag använder mig av. Identitet var alltså ett relativt sent tillskott. Jag ser min studie som explorativ, och främst induktiv. Jag anser dock att en forskare aldrig är helt fri från teorier, och jag har inte heller varit det. Att medge att man som forskare påverkas av sådant som man läst tidigare menar jag dock är något annat än att arbeta deduktivt. I analysen av livsberättelserna har jag hela tiden utgått från materialet, även om det naturligtvis funnits tankar om hur materialet kan relateras till teorier. Avhandlingens diskussion drivs både utifrån analysen av materialet och av teoretiska begrepp.

De teorier som jag har tagit upp i den här avhandlingen är till stor del hämtade från sociologin och är teoretiska produkter, d.v.s. de är inte baserade på empiriska undersökningar. Jag har valt att använda dem för att analysera mina empiriska resultat, vilket bör diskuteras. Att använda den här typen av teorier, till exempel Bauman, för diskussion av empiriska fynd förekommer, men då ofta på en annan nivå än den rent individuella. Dock anser jag att de har sin plats här; det är intressant att relatera ett empiriskt material till teorier som uttalar sig om samhällets villkor för människor och se vad en sådan diskussion kan tillföra både de empiriska resultaten och de teoretiska antagandena.

Retrospektiv reflektion

Låt mig återknyta till Öbergs (1997) distinktion mellan två olika typer av konstruktivistiska uttolknningar, den poststrukturalistiska, där berättelsen är det enda som existerar, samt den retrospektiva reflektionen. Den senare baseras på antagandet att det finns en verklighet utanför det berättade ordet, men vi kan inte studera verkligheten som den är. Den retrospektiva reflektionen både visar vem personen är, eller åtminstone framställer sig som, samtidigt som återberättandet maskerar det som kan ha varit spontana eller slumpmässiga händelser till rationella handlingar. Därmed är det viktigt att forskaren förhåller sig till sin roll och till konstruktionen av intervjuerna, vilket jag försökt göra tidigare.

I relation till detta perspektiv på livsberättelser är det också relevant att säga något om minne i relation till studiens livsberättelser. Som jag tidigare tagit upp kan autobiografiskt minne sägas bestå av tre komponenter: det representerar oftast händelser som var nya för oss när de inträffade, det är betydelsefullt för oss, involverar troligen starka känslor samt har något slags symboliskt värde för oss. De här minnesprocesserna är till större delen retrospektiva; minnet skapas efter händelsen som det baseras på och förändras över tid. Genom dessa autobiografiska minnen definierar vi oss själva (Kotre, 1996). Minnena påverkar också vår tidsuppfattning i och med att de skapar en förskjutning från *när* till *vad*. I och med denna förskjutning får vissa minnen också större utrymme, och kan framstå tydligt trots att de händelser som skapade minnet skedde för länge sen, och tvärtom. Minnet formar också myter, eller bilder, med hjälp av vilka vi skapar våra berättelser om vilka vi är. Genom berättandet skapas identiteter (Kotre, 1996; jfr också Sfarid & Prusak, 2005a; 2005b).

De livsberättelser som den här studien baseras på skiljer sig, som tidigare nämnts, mycket åt i längd och innehållsrikedom. Kanske är det så att för dem som var mer talföra, så rörde temat för intervjuerna mer pregnanta, autobiografiska minnen. Kanske är erfarenheten att tvingas fly från hemlandet och börja om i ett nytt land inte nödvändigtvis en identitetsskapande händelse.

Det har varit, och är, ett utmanande arbete att fullfölja den ansats jag har valt. Kort sagt är relationerna mellan berättaren och berättelsen, mellan berättelsen och den verklighet de refererar till, mellan deltagarens berättelse och forskarens samt den gemensamma konstruktionen av berättelsen frågor som inte är helt lätta att förhålla sig till i den här typen av arbete. Det finns lärdomar att dra av en sådan process, till exempel att som forskare redan från

början göra villkoren för konstruktionen av materialet tydligare, liksom villkoren för analys i ett konstruktionistiskt perspektiv.

Urval och analys

Det är relevant att efter resultatgenomgången ytterligare understryka att urvalets svaghet gav en oväntad styrka i relation till syftet: trots deltagarnas likartade bakgrunder - sex av deltagarna kommer från samma land - och att några av dem känner varandra, så skiljer sig deras berättelser åt. Även de identiteter och de förhållningssätt som uttolkats varierar. Jag ser detta som en validering av mina slutsatser, att det inte går att tala om *en* erfarenhet hos flyktingar trots yttre likheter. Jag ser därmed också en tydlig poäng med att betrakta deltagarna i den här studien främst som individer.

Det analytiska greppet att göra både en tematisering och profiler bör kommenteras. I och med att jag valt att tematisera berättelserna har de till viss del tappat sina unika drag. Det tror jag främst gäller de fem berättelser som inte blev profiler. Jag tror heller inte att jag lyckats undvika viss berättelseträngsel, det vill säga att temana innehåller material och berättelser som inte ges tillräcklig plats i konklusioner och diskussion. Dock anser jag att det angreppssätt jag valt också gav infallsvinklar och resultat som en helhetsbehandling inte hade givit. Beslutet att sammanfatta delar av berättelserna under de olika temana i den utsträckning jag gjort kan också diskuteras. Det hade kunnat vara intressant att se mer av deltagarnas egna uttalanden, vilket ligger i linje med en mer konstruktionistisk, narrativ syn på livsberättelser. Fördelen med det mer sammanfattande sättet att presentera resultatet är att fler aspekter av innehållet i berättelserna rymdes i framställningen.

Kvalitetskriterier

Som citatet i inledningen av detta kapitel uttrycker, anser jag inte att uppgiften som forskare inom en disciplin som pedagogik upptäcker helt nya saker. Det handlar snarare om att påminna om sådant vi redan vet, eller att empiriskt belägga sådant som vi tror att vi vet (jfr Postman, 1992; Emihovich, 1995). För att bedöma kvaliteten i den här typen av studie fungerar det med andra ord inte att utgå från andra traditioners kvalitetskriterier, vilket många före mig också påpekat. Jag vill dock ta upp två kvalitetskriterier som jag anser relevanta i sammanhanget, fidelity samt det pragmatiska kriteriet.

Fidelity är ett kvalitetskriterium som berör den narrativa, biografiska traditionen och dess specifika metodologiska svårigheter (Blumenfeld-Jones, 1995). Fidelity kan översättas med trogenhet eller naturtrogenhet, men jag väljer att här hålla fast vid det engelska uttrycket. Fidelity handlar om ett möte mellan det konventionella sanningskravet och den subjektiva tolkning som finns både inom narrativ forskning och inom konstvärlden. Sanning kan i den här bemärkelsen betyda "det som verkligen hände" medan fidelity snarare innebär "vad något betyder för den som berättar om det" (ibid.). Sanning handlar om objektivitet medan fidelity är subjektivt. Distinktionen mellan objekt och subjekt kan vara till hjälp så att fidelity inte glider över i sanning. Fidelity uppnås genom att forskaren är uppmärksam på interaktionen mellan tre aspekter: den som berättar, berättelsens objekt (det som berättelsen handlar om) samt mottagaren av berättelsen. Fidelity skulle alltså vara en etisk förpliktelse att bevara kopplingen mellan berättaren och mottagaren genom att respektera berättarens självrapporterande och förpliktelsen som berättaren har att vara så ärlig som det går i berättandet. En svårighet i detta är att forskaren måste vara trogen både det som berättas och det som inte artikuleras i berättelsen. Forskaren måste också hålla i minnet att även den ursprungliga berättelsen är en konstruktion och att de följande tolkningarna innebär ytterligare konstruktioner och rekonstruktioner:

To make the situation still more complex, the narrative inquirer must remember that she or he has intentions and is reconstructing as well. Narrative inquiry is an artificial endeavor existing within layers of intention and reconstruction. (Blumenfeld-Jones, 1995, s 28)

Författaren föreslår några subkriterier för att uppnå detta, varav jag kort vill nämna några. Det första handlar om att välja framträdande data. Forskaren bör, liksom konstnären, välja ut excerpt som är karaktäristiska och förmedlar ett visst perspektiv. Författaren jämför med begreppet tjocka beskrivningar (eng. thick descriptions; se t.ex. Geertz, 1993). Dessa beskrivningar behöver inte vara mångordiga eller detaljrika för att uppfylla det här kriteriet, som inte bara gäller materialet som sådant utan också framställningen. Det andra kriteriet handlar om att berättelsen har en resonans, eller klangbotten, som slår an en ton hos läsaren. Det kan ske antingen genom att den som läser kan identifiera sig med det som berättas eller genom att den som läser känner resonans på grund av kontextualiseringen och framställningen (Blumenfeld-Jones, 1995). Det här ligger nära det som kallas heuristiskt värde (Larsson, 1994; 2004). Det handlar om att en studies kvalitet delvis kan mätas i om den tillför en ny förståelse. En bra analys skulle exempelvis kunna förändra hur människor tänker kring en viss aspekt genom att bidra med nya begrepp eller

tankefigurer. Det kan ske genom att forskaren förmedlar bilder som övertygar läsaren. Det har relevans också vad gäller möjligheten till generalisering. Larsson menar att: *Den träffsäkra bilden, metaforen eller beskrivningen blir då vägen till att fallstudien kan bli användbar utanför sitt eget sammanhang* (Larsson, 1994, s 180).

Om jag så skulle tillämpa dessa, med författarens egna ord, flytande och något svårgripbara kriterier på föreliggande studie, så har jag gjort mitt bästa för att under arbetet med materialet vara trogen det ursprungliga åtagandet och respektera dem som berättat sina historier för mig genom att välja ut material och excerpt som jag funnit vara pregnanta. Däremot kunde, för att återknyta till det tidigare resonemanget om analys, en mer detaljerad framställning ha givit en annan, mer empirinära bild av berättelserna. Risken är att mitt val att sammanfatta deltagarnas berättelser med mina egna ord inte stöder fidelity i den utsträckning jag kanske skulle önska. Huruvida materialet har en klangbotten som slår an hos dem som har en liknande bakgrund eller hos andra läsare återstår att bedöma.

Det pragmatiska kriteriet, eller det värde forskningen har för samhället, kan relateras till studiens kunskapsintresse och hur forskaren förmedlar sina resultat till berörda utanför den akademiska världen. Det emancipatoriska kunskapsintresset, inbegriper bland annat en kritik av myter om hur samhället är eller borde vara. Genom empiriska studier kan sådana myter ifrågasättas och vetenskapliga resultat och analyser kan bidra till att människor kan förändra sina handlingar och sitt sätt att tänka. Ur det emancipatoriska kunskapsintresset härleds det pragmatiska kriteriet: i vilken utsträckning forskningen kan bidra till att avslöja myter. Jag talade i början av avhandlingen om den bild som ofta ges av människor med flyktningbakgrund, och att jag ville studera dessa frågor ur ett annat perspektiv. Då resultaten pekar på komplexiteten i deltagarnas förhållningssätt och identitetsskapande, anser jag att detta kriterium i någon mån kan anses vara uppfyllt. Att några myter har avslöjats är väl starkt uttryckt, men jag anser att jag har bidragit till att nyansera och "av-exotisera" den rådande bilden.

Avslutande kommentarer

Vi invandrare, vi kanske förstår varandra mer.

Edin

Syftet med den här avhandlingen är att belysa, analysera och diskutera hur unga människor berättar om sina erfarenheter av att tvingas bryta upp och börja om i ett nytt land under sin skolgång. Frågeställningarna handlar dels om hur vilka förhållningssätt som finns till de nya situationer deltagarna ställts inför, dels hur de skapar sina identiteter, som det framstår i berättelserna. De varierande förhållningssätten har tolkats fram genom analys och diskussion av aspekter som upplevelser av första tiden i Sverige, språkets nyckelroll, betydelsen av sociala relationer för känslor av gemenskap och utanförskap samt identitetsskapande.

Identiteter skapas i berättelserna med hjälp av en rad referenspunkter, varav de mest framträdande är relationen till familjen, relationer till vänner som företrädesvis kommer från det gamla hemlandet samt relationer till svenskar. En central poäng är att identitetsskapande i sig är en komplex process för alla i ett samhälle där konturerna är i upplösning. Jag påstår inte att det är mer komplicerat för deltagarna i den här studien än för andra, men däremot att det handlar om andra processer än för dem som inte har dylika erfarenheter. Känslan för vem de är och var de hör hemma är inga enkla frågor för deltagarna. Det gamla hemlandet som deltagarna minns det har upphört att existera, eftersom livet gått vidare där också. Hemlandet som det var existerar nu som ett minne hos deltagarna: *home is not a physical place, but a feeling rooted in the heart* (Mo & Shen, 2007, s 184). Detta är både positivt och negativt för deltagarna. Om hemmet finns inom en, så är man alltid hemma i någon mån. Men att hemmet bara finns inom en, och inte längre går att uppleva som en fysisk plats, kan också upplevas som en förlust som påverkar det egna identitetsskapandet.

Tidigare lyfte jag fram en artikel som är mer än tio år gammal, och som tar upp liknande frågor som den här avhandlingen. I nämnda artikel lyfts frågor om identitet, relation till svenskar, skolan samt återvandringens vara eller inte vara fram (Bunar, 1998). Mer än ett decennium senare finns samma frågor och funderingar hos deltagarna i den här studien. Jag ställer mig frågan om det ligger i hur forskningen bedrivs eller om det ligger i hur invandrare och

flyktingar tas emot i Sverige. Kanske handlar det om frågor som är ständigt aktuella hos den som tvingas bryta upp från sitt hemland; att för dem som upplevt vagabondens villkor sätter detta sina spår trots en viss återhämtning.

Resultaten visar att erfarenheter av att bryta upp och börja om kan se både lika och olika ut. Det finns ingen enhetlig bild utan erfarenheterna beror på en mängd olika aspekter, några av vilka har behandlats här. För att summera skulle jag vilja återvända till metaforen med den öppna eller stängda dörren. Det är en fråga om var man får höra hemma, vilka dörrar som står öppna och vilka som är stängda. Men också en fråga om var man vill höra hemma och vad man gör med de dörrar som faktiskt är öppna. Detta finner jag vara ett intressant frågeområde att forska vidare kring, likaväl som att fördjupa frågor kring identitetsskapande i relation till sådana här erfarenheter.

Jag anser att dessa resultat inte bara är intressanta för pedagogisk forskning, utan också för personer som arbetar med barn och ungdomar som kommer till Sverige under sin skoltid. Här finns lärdomar för undervisning som enligt min mening påverkar vilka förhållningssätt som skapas och återspeglas till exempel i undervisningssituationen, kanske framför allt vad gäller bemötande av barn med sådana erfarenheter. Detta ligger i linje med forskning kring samhällets utveckling mot att bli alltmer mångkulturellt. Bland annat lyfter Lahdenperä (2000; 2004) fram att målsättningen i utbildning och skola bör vara att utveckla förståelse och begrepp som speglar denna samhällsutveckling. Även forskningen på området bör vara känslig för det interkulturella, och utmana förgivettagna idéer om exempelvis kultur och identitet; och då även den egna kulturen.

I ett samhällsperspektiv vill jag säga något om relationen mellan denna avhandling och den politiska debatt som förs till och från om barn och ungdomar med flykting- och invandrarbakgrund. Den här studien torde visa att den växande grupp som har sådana bakgrunder är en lika komplex och sammansatt grupp som gruppen svenskar. I Sverige skedde under 1990-talet ett skifte från assimilationspolitik till integrationspolitik (Blanck & Tydén, 1995). Frågan är om sådana politiska idéer tar hänsyn till de erfarenheter som människor har med sig när de kommer som flyktingar till ett nytt land. En viss känsla av främlingskap kanske är att vänta, om inte annat för att människor tvingats bort från sina hem. Men kanske finns det andra mekanismer i samhället som håller vagabonden på plats. Att inte släppas in, att inte få vara med och bestämma sina egna villkor, kan relateras till turistens ambivalenta hållning till sin mörka skugga, vagabonden.

Avslutande kommentarer

Den främsta slutsatsen är att det inte är fruktbart att tala om *en* erfarenhet eller *ett* sätt att skapa sin identitet hos barn och ungdomar varit med om att bryta upp från sitt hemland och börja om i ett nytt land, trots att de till det yttre delar samma situation. Föreliggande avhandling bidrar bland annat till att lyfta fram dessa varierande erfarenheter och identiteter, och att ge ytterligare empiriska belägg för det slitna uttrycket ”man måste se till individen”.

Summary

Each year a growing number of people leave their homes due to war, persecution or other difficult life conditions. This is an issue that is more and more frequently addressed in the public debate, and focus is often on injustice. The research concerned with these questions often concerns itself with psychological issues. While these certainly are interesting and important aspects, the questions guiding this thesis are instead focused on the fact that many of the people who come here do stay, attend school and make a life for themselves in Sweden. My interest is in that experience as an everyday phenomenon. It is not merely an exotic phenomenon, but a reality in Sweden today. These people are not solely victims, and not all have the same experiences; an impression otherwise often given in for example the media.

The premise is thus that there are a variety of experiences, and my aim is to shed light on some of these variations. These phenomena, besides making a contribution to the cumulative body of science, ought to be of interest to everyone who works with children and young people who have a background as refugees, in schools and elsewhere. For children who arrive in a new country, school is the natural entrance gate to society at large. Newly arrived and starting school, children are faced with a number of new situations. Will I make friends, will I do well in school, who will I become in this new country, and so on. School can be seen as a door for the children to enter through. Is the door open or shut? How does one handle a door that is ajar, will one open it or remain ambivalent? Leaving your home country invokes questions of belonging, and studying this makes relevant the concept of identity as a topic for pedagogical research.

The purpose of the study

The purpose of this study is to shed light on, analyze and discuss the stories young people tell about their experiences of being up-rooted and starting over in a new country during their school years. The research questions guiding the study are:

- What approaches to the new situations can be seen in the participants' stories? What examples are there of strategies?
- In what ways do the participants construct their identities, as it appears in their life stories?

Being up-rooted and starting over. Stories about being a refugee, schooling and identity

The empirical material consists of life stories told by eight young adults, between the ages of 19 and 26, who have arrived in Sweden as refugees during their school years.

Theoretical framework and related research

The central theoretical concepts in this thesis are identity, tourists and vagabonds and life chances

Identity

The theories of identity used in this thesis are originally sociological, but I maintain that they also have their place in pedagogical research. Identity is to be understood as a construction on the part of the individual. Here I mainly draw on Bauman and Giddens, who both mean that in (late) modernity the traditional aspects with which we identify have dissolved. Bauman (2000) uses the term “liquid modernity” to describe this state. Liquids cannot hold their form for very long but are constantly changing. This, Bauman contends, is signifying for our modern society, and has affected the way that human beings identify themselves. Man now has to determine his own identity with whatever means are at hand (Bauman, 2004a). A person can have a number of identities, but this often gives rise to differences in how we act and represent ourselves, and that can be a source of discomfort (Castells, 1999).

In modern society the boundaries between time and space have been suspended and the world consists of both our own experiences and the mediated experiences of others. We have been disembedded from our physical contexts. A society such as ours puts demands on its citizens to constantly reflect upon their choices and their identities (Giddens, 1999). Central aspects of self identity are ontological security and risk, according to Giddens (1999). Ontological security is based on trust, and makes us to feel that everything is all right, despite the risks that we are constantly reminded of (terrorism, global warming, etc.). Modern man is, then, an existentially reflexive, (by necessity) trusting who has to grapple with constant risk in order to relieve anxiety.

It is reasonable to assume that there are aspects of being a refugee and having to handle a multitude of unknown situations such as a new language or a new school, which are interesting in relation to these theories of identity.

Identity as story

A common way of seeing identity is that while it is told through story, it is in the lived reality that identity is constructed (c.f. Wenger, 1998). This view has been challenged, and some researchers claim that it is in fact the other way around. Identities are manifested in lived reality, but they are created or constructed in the stories we tell about ourselves everyday (Sfard & Prusak, 2005a; 2005 b). Identities are created through reflection on experiences, in that we relate to them and incorporate them into our stories, not through the experiences in themselves. Identities do not find expression through stories, they are stories. By our use of phrases that describe what someone is like, what character traits they have, we freeze the frame and turn actions into traits possessed by the actor (ibid.).

Tourists and vagabonds - globalisation as a double-edged sword

Liquid modernity poses different conditions for people around the world. The tourists have the world at their feet, they are free to move, and are sometimes obliged to move due to work. The vagabonds are forced on the move but are not welcome where they arrive. Vagabonds are: *The waste of the world which has dedicated itself to tourist services* (Bauman, 1998, s 92). Tourists and vagabonds are concepts that describe two different poles in this new liquid modernity. Those who have been dealt the role of the vagabond long to lead the life of a tourist, while the tourists greatest fear is suddenly finding her- or himself in the position of the vagabond. The presence of vagabonds in society is a reminder that under the conditions of liquid modernity, things may at any time take a turn for the worse (Bauman, 1998; 2000).

The concepts tourists and vagabonds are highly relevant in relation to the interpretation of the empirical material in this thesis. The participants have all been forced on the move, and can be said to have lived the life of vagabonds, at least for a time.

Life chances

Life chances are a theoretical concept, mainly used in sociology. My use of the concept is based on Dahrendorf's (1979) thoughts about this concept. He advocates life chances as a mean for understanding human history, without assuming that change necessarily entails progress. Life chances differ throughout history, and provide us with tools for analyzing the conditions in different societies. Life chances as a theoretical concept is often used as a

Being up-rooted and starting over. Stories about being a refugee, schooling and identity

framework in discussions concerning social mobility, and is therefore a useful theory in this case. Humans are born with different life chances, depending on the family and the circumstances under which they are brought up.

Life chances consist of two elements, options and ligatures. Options can also be described as potential, either personal faculties or potential in society. Options are the possibility to choose, or *alternatives of action given in social structure* (Dahrendorf, 1979, p 30). Ligatures are social networks, or allegiances. The individual is placed into different ligatures based on social positions and roles. Ligatures are often laden with emotions, which are expressed in the terms used, such as forefathers or home country. (Dahrendorf, 1979). What distinguishes a society from another is, among other things, the balance of options and ligatures (Levine & White, 1986). If the individual has no options, there are no possibilities to realise goals. If there are options but no ligatures, Dahrendorf means that the options are meaningless. Strong ligatures can be limiting, but too many options often come at a loss of ligatures which in turn renders the options useless (or at least less valuable) since there are no ways of realizing them. Ligatures and relationships can be of an open or closed nature (Weber, 1983/1956; Dahrendorf, 1979).

For me it has been useful to introduce a differentiation between two types of ligatures. There are ligatures that are of a personal nature, and are close to the individual. Then there are ligatures in the form of larger structures, such as laws (e.g. asylum rules). These ligatures are further removed from the individual, and have a more direct role in giving opportunities or restricting options. The individual also has less control over these larger structures than the ones that are closer.

Related research

The related research is presented in the following categories: *Identity and culture as determinants*, *Culture clashes in school*, *Identity and culture as constructions*, *Identity construction in school*, *Immigrant students' school performances*, *How to be a good student - attitudes and strategies* and *To be a refugee and immigrant in Sweden - some experiences*. The case is made that while studies that address "culture" and "immigrants" as pre-existing categories do have their value in the empirical material that they present, this view can also be called a culturalistic fallacy (Vermeulen, 2000). Other studies presented here take a more constructionist approach to issues

regarding immigrants and therefore tend to focus on different things, such as people's conceptions of themselves and others.

Life story as method

The method used here is life story. The premise in this study is that life stories are a mutual construct between participant and researcher. A basis for life story research is memory, which is understood as a meaning-creating activity. Memories are not exact imprints of an event, but rather symbols of events that were of significance to us (Kotre, 1996). This study takes a more constructionist view on life stories, which means that it is important to reflect on how the stories are created in the interview situation (c.f. Pérez Prieto, 2007). Life story is a method that can be viewed from different perspectives. Here, the perspective is retrospective reflection, i.e. that the stories do have some relationship to a reality outside the story itself, but it is not a straightforward one and that requires reflection and awareness on the part of the researcher.

The construction and analysis of the life stories

The participants are four women and four men (see table 1 below). Six of the participants are originally from Bosnia, one from Kosovo and one from Iran. The men in the study were more talkative than the women, with the exception, and therefore I met with the men twice each. One consequence of this is that the life stories differ greatly in length and richness of detail. Three of the women were younger than the men were when they arrived in Sweden, which may account for some of these differences.

Table 1. Overview of participants and interview material. .

| Participant | Age | Number of times interviewed | Length of interview(s) | Number of pages |
|--------------------|------------|------------------------------------|-------------------------------|------------------------|
| Anja | 23 | 1 | 70 min | 34 |
| Dalila | 20 | 1 | 55 min | 27 |
| Maja | 20 | 1 | 50 min | 25 |
| Vesna | 19 | 1 | 40 min | 18 |
| Amel | 24 | 2 | 100 + 90 min | 54 |
| Edin | 19 | 2 | 55 + 45 min | 39 |
| Mark | 24 | 2 | 90 + 90 min | 52 |
| Navid | 26 | 2 | 110 + 85 min | 55 |

The selection was based on availability. I got in touch with the participants in different ways, through acquaintances and contacts. I did not approach any of the participants directly; in all cases someone else forwarded the question. In some instances, a participant brought in other participants. The trouble with this type of selection is that the participants tend to have similar backgrounds, which also was the case here. Six of eight participants are from Bosnia, and six of eight have gone on to higher education. It is interesting, though, that despite the similarity in external factors, the experiences are so varied.

As mentioned before, the stories are seen as a mutual construct between researcher and participants, although not as an equal relationship. The researcher is in a position of authority, to which the participant has to relate (Kvale, 2007). In the interview situation, I was active in different degrees. Sometimes the interviews took on the form of monologues, sometimes a more traditional question-answer-form and sometimes, mainly toward the end of the interviews they turned into conversations where I was more actively involved.

The analysis was conducted in two steps. The first step was a thematic analysis of all the life stories, and the second an analysis of three of the participants as profiles with focus on identity and strategy. The analysis focuses mainly on content, although form is also of interest, especially regarding the profiles. There are advantages and disadvantages to this approach. The advantage is that some of the stories, which at first seemed to be too short and not detailed enough, proved to hold interesting themes when compared to the other stories. The disadvantage is that the material risks being overloaded, and that the uniqueness of each story is lost, a risk that I have not entirely avoided. The three profiles are all men, something that needs to be addressed. These profiles were chosen because during the analysis I found that they could be interpreted as representing different strategies and ways of constructing identities.

Findings

The findings of this study are presented in two different chapters. The first chapter is a thematic analysis of all eight life stories. The second chapter is an analysis of three of the life stories conducted, in which special attention is focused on identity and strategy.

Relocating and starting over

The thematic analysis resulted in the following findings: approaches, strategies, being part of a community or being on the outside, relationships and identity.

The stories contain different approaches to the new situations that the participants were faced with. Some participants' stories were relatively neutral; arriving in Sweden does not seem to have been a major change for them. Learning the language and finding their place in school was relatively easy. These participants have begun reflecting upon their experiences as they have gotten older. Other participants had a more difficult time. Long waiting periods for asylum, troublesome stays at refugee facilities and shaky school introductions contributed to this. Each story does not hold only one of these experiences. For Anja, for example, the arrival in Sweden was a bit of a shock, while the subsequent stay at the refugee facility was acceptable to her. Maja was quick to learn the language, she says, and was a good student, but she was ostracized and bullied in school. Thus, it is not possible to extract one approach "per story". There are, however, more pronounced strategies in some of the stories. The participants who had a more difficult time seem to have developed strategies to deal with their situation. It is most visible in Navids and Amels stories. Amel has voluntarily placed himself on the outside to observe and learn, while Navid has chosen to be as positive and active as possible.

The themes show both spoken and unspoken elements of being part of a community and being on the outside, of being let in or being shut out. It concerns norms and values, not being like everybody else, not speaking the language well enough, and being afraid to talk because you feel uncertain about the language and social rules.

Being shut out seems to be perceived as a result of a fault in oneself; the key, whatever that might be, is lacking. Likewise, the choice to be on the outside may be the result of a perceived fault in others, for example they may have different values, with which one does not agree. Amel is on the outside looking in, and is ambivalent as to whether he wants to be a part of Swedish society, while Edin hangs in the middle. He says that it is difficult to be accepted in a group of Swedes, for example in his class at school, but at the same time, school gives him stability and a break from worrying about being deported. This might also be interpreted as a sign that Edin feels at home in school.

Being up-rooted and starting over. Stories about being a refugee, schooling and identity

There is a tension between an ambition to become a part of a community, and a distancing from certain communities, e.g. school. On the one hand, Navid talks about starting an introductory class as frustrating; he didn't feel that he was able to realize his potential. Throughout his story, he gives the impression of being driven; he always wants to move on. Mark, on the other hand, expresses that he was held back and wasn't allowed to move to an ordinary class for several years, even though he felt he was ready. This caused him to lose interest in school, and after that he says he stopped applying himself in school. This coincided with dramatic events in his home country which came to consume most of his time and energy, something which also negatively influenced his interest in school work and in being a part of that community. In Mark's story the disinterest in school and being on the outside seems to partly be a conscious choice.

Regarding social relationships, several of the participants state that as they have gotten older they have started socializing more with friends who share their background, and, more often than not, come from the same country. The participants express a need to be with people who have the same experiences. This is interesting in relation to the theories that I brought up earlier, about the need for fixed points and the tendency to turn to national identities as a point of reference in the late modernity. It is also interesting how being part of a community and being on the outside seem to be related, and to reinforce one another. Edin describes a salient example; he and his friends have formed a strong community, in which they share being on the outside.

The family relations also contribute to different approaches. Just as the reception in Sweden seems to impact how the participants feel about the country today, their families' approaches also seem to matter. Some have never made the decision to stay in Sweden; coming here was originally a temporary solution to a pressing problem. These participants, especially Anja and Amel, are still torn when it comes to staying in Sweden or not. Anja says that this is partly because she and her family never really decided to stay. In Navid's case, the family has been sure that they would stay from the beginning, which certainly has contributed to his wanting to be a part of Swedish society.

It is also interesting to see how the social relationships affect and interplay with schoolwork. The social relations are motivating for some, distracting for other and for some, schoolwork replaces social relationships. The structures are perceived as open in some cases and as closed in others, which leads to different life chances.

Summary

In the life stories there are several aspects that can be understood as identity construction. It is not an issue of simple categories; on the contrary each story can hold several different identities. The social surroundings seem to be of great importance. Being up-rooted and starting over broke the familiar patterns and relationships, and the reference points of identity construction also changed. Friendship, perceived cultural belonging and family are examples of such reference points. Family and friends are thus of great importance for the participants identities. Overall, feeling is important; the participants talk about how things feel when they describe who they are. For example, they feel more comfortable with people who are from the same country as themselves, and several of the participants say that they don't feel Swedish. Categorization is also central, both when describing themselves and people like them, and when describing those who they perceive as different. This can also be seen as a strategy to handle their situation.

Identities and strategies

In this chapter, three profiles are presented as examples of strategy and identity. The profiles are named *being an outsider as identity*, *a torn identity* and *activity as identity*. These three profiles are examples of different strategies that relate in different ways to the construction of identity. That is not to say that these stories only contain these aspects, but they are the most poignant.

Being an outsider as identity is represented by Edin. He has many times been left on the outside, and has been bereft of things that are usually taken for granted: finishing school, not having to be up-rooted from a social environment, with the friends you've made and the networks created. He says himself that this has been difficult for him, and he still doesn't like the feeling of stepping into a new classroom with new people. But exclusion only tells one side of the story. Edin has made a group of friends in Sweden who now make up his network, and they have a strong bond. In this, identity and strategy are linked to one another. Edin's identity is constructed as being an outsider. He and his friends have created a mutual bond in being on the outside, and this is also part of his strategy for handling his situation. Edin says himself that he is not Bosnian, not Swedish, not German but that he is an immigrant with traits from all of these nationalities. It could be construed as tragic, not being allowed to stay, not being aloud to belong, but Edin seems to choose to see that as an advantage. He can travel wherever he wants to, he has friends and family in different places around the world and he plans to

Being up-rooted and starting over. Stories about being a refugee, schooling and identity

use these networks. Furthermore, he's learned to handle new situations and strange places, and sees himself as capable of dealing with that. My interpretation of Edin's being an outsider is that it is part of his strategy to accept being on the outside and turning it into a positive, and that being an outsider is also part of his identity.

A torn identity is represented by Amel, whose strategy to study his new environment from the outside was a conscious decision. He noticed that if he behaved as he was used to in his class in Sweden, the other students avoided him. So he began to study them, he says, to learn the right way of doing things in order to be accepted. Acting the way a Swedish person is supposed to act has remained an outer process for Amel, it is not entirely comfortable to him. This creates a duality that, at the moment, he is thinking about a lot. The reverse also seems to be true for him: the feelings of duality, of being torn, create the need for a strategy. I have interpreted Amel's identity in this story as being torn. He is not Swedish, and feels uncomfortable acting Swedish. But he is not Bosnian either; when he visits his old home country he senses that life has moved on there as well. Being exiled, then, is another part of his identity, and Amel believes that everyone who has experienced that has something in common. Living in exile entails feeling torn. Amel talks about that what happened during that relatively short period in his early teen years, has had a far reaching impact on his life and probably will in the future as well. In his story it is clear that he would like to hold on to his Bosnian identity and the Bosnian traditions. That means, among other things, to live close to his friends and family, but he is not sure that would work in Sweden. Amel's strategy is to try to hide the feeling of not being entirely at home in Sweden, since his identity is deviant from the typical Swede. Therefore, he says, he has to find ways of acting or dealing with different situations where he instinctually wants to act in another way. To Amel, there seems to be a difference between acting and reacting. Amel's reaction isn't Swedish, so he has to think and then apply a strategy for action, and that contributes to the torn identity.

Activity as identity is represented by Navid. His strategy is the most clear of the three, to continuously act to create a place in society, which is seen in for instance the stories from his school years. To create his own possibilities to prove that he can, if only to himself. Navid in his own story seems to be successful at what he does. There are no thoughts of returning to his old home country and he seems to have decided to stay in Sweden and make a future here. One possible explanation as to why Navid portrays himself this way is that he sees it as something to strive for, another that he perceives his

Summary

parents as positive and driven. Other possible explanations are that Navid has an awareness that things can very suddenly change and therefore one must make the most of opportunities given, or that it is partly about avoiding being on the outside. Activity as strategy and activity as identity melt together in this interpretation of Navid's story. There is also a sense that this activity is not only aimed at moving forward, but moving away from something. This something is represented several times in the story, by for instance the class for newly arrived students, an education programme at university that he felt was the wrong choice and being a taxi driver.

The difference in identity and strategy is related to the differences in conditions for these three profiles. They all arrived in Sweden as refugees, but under different circumstances. Navid and Edin were voluntary refugees, and both say that they thought they would have a better life here than in their home countries. Amel, on his part, did not want to leave his home but was forced to because of the war. These are aspects that will be further addressed in the discussion.

Discussion and reflection

This chapter is divided in a discussion of the findings and methodological reflections.

Discussion of the findings

The main findings have shown that aspects such as family, friendship and identity are of key importance in the stories about arriving in Sweden, about starting school here and about starting over. The analysis of the life stories also showed that different approaches and strategies can be put forward. The discussion of the findings is divided into two parts, *The consequences of being up-rooted* and *Constructing identities*.

The consequences of being up-rooted

Here are addressed aspects regarding being up-rooted and starting over and the effects seen in the stories. Comparisons between life before and after, between what is and what could have been, are important, because the break was so dramatic. Not merely "what would have been different if I had missed the bus this morning", as Navid puts it, but deep, existential breaks such as war and persecution that have had enormous consequences for the participants' lives.

Being up-rooted and starting over. Stories about being a refugee, schooling and identity

A large part of the findings concerns how the participants handled the situations that they were faced with as a result of the dramatic life change that fleeing meant. This meant the loss of many social relationships, not being able to speak the language in the new country and the insecurity of not knowing where one will end up. This is a clear illustration of the loss of life chances (c.f. Dahrendorf, 1979). Goals and ambitions have to be put aside, and the ligatures are severed. Here the concepts of life chances and vagabonds (c.f. Bauman, 1998; 2000) meet - becoming a vagabond means, in my interpretation, that life chances are lost or at least dramatically decrease.

But being up-rooted is not a complete disaster for the participants, even though the reasons for fleeing were disastrous. For some, coming to Sweden has meant new life chances, for instance in the form of education. For other it has brought with it a feeling of being on the outside and the loss of ligatures is clear. Edin, for instance, has lost his home and friends twice so far, and will not be allowed to stay in Sweden either. This reasoning raises the question whether lost life chances can be repaired, and, in relation, if it is possible to recover from being hurled into the conditions of the vagabond. While several of the participants can be said to have recovered, others have only done so on the surface. In this process, what was once a risk among others has become a reality and affects the ontological security of the individual (c.f. Giddens, 1999).

The results of this study show that life chances (c.f. Dahrendorf, 1979), the conditions that the participants were put under when becoming refugees and ontological security and risk are aspects that relate to each other. Risk is interesting in relation to being a vagabond. But the vagabond is also a source of fear and motivation for the tourist (Bauman, 1998; 2000). Several of the participants express feeling shut out in various ways, and some say that they have felt discriminated. A refugee represents a risk that has become a reality. A refugee in Swedish society can be said to threaten our ontological security and cause ruptures in the protective membrane (c.f. Giddens). People with those kinds of experiences are pushed away as a result. That a person with experiences of being a refugee is not allowed or does not want to take part in society also affects her or his life chances.

Constructing identities

In the stories, the participants talk about many aspects of identity. Identity is talked about as something that is both a given and a problem. On one hand, there are a lot of utterances that express "what I am", and on the other hand they talk about not knowing what they are.

Summary

That identity is seen as something to be reflected upon is not necessarily a consequence of having the background that the participants in this study do. Rather it is to be understood as an inevitable part of the conditions of late modernity (c.f. Giddens, 1999). Being up-rooted has, however, meant that the issue has surfaced. Since man no longer has a given identity under the conditions of late modernity, everyone has to define her or his own identity with whatever means are at hand (Bauman, 2000; 2004a). In having to start over in a new country, many aspects that were taken for granted were toppled, and the participants had to relate to that somehow. I do not mean that the process of actively constructing one's identity is unique for these participants, but their reference points are different because of the experiences that they have made.

Several of the participants emphasize that their identities are strongly linked to the old home country, which includes values and traditions they feel at home with. They say that it is natural for them to identify with their home countries, but also express a fear of that identity being dissolved (c.f. Bauman, 2000). Prevalent is also the feeling expressed by several participants that while it is acceptable to live in Sweden, the perceived Swedish values are not entirely their own. It is as if those parts of their identities are less real, and more on the surface. Who your friends and family are, is of importance in relation to the identity construction of the participants. Further, there is a tension between community and being on the outside. The participants in this study seem to feel that although what they describe as Swedish values and ways of being are acceptable, it is not how they want to live. This is where the conflict is for some of them, rather than not liking or accepting all things Swedish; whether there is a place for them in Swedish society and whether they can live a meaningful life here.

When the participants point to themselves in their stories, they do so with expressions which identify themselves as being in a certain way, and others are identified as being like them or being different. The most significant stories told are stories of belonging to or being excluded from a certain group (Sfard & Prusak, 2005b). Those who are "like me" share similar values, sense of humor and of what is important and have a similar view of the world in general. Those who are "unlike me" in these life stories are foremost Swedes, and are attributed other values regarding for example personal morals, a different, perhaps naïve, view of the world and another way of expressing themselves that make it difficult to understand one another. Some of the participants express that they are sometimes met by prejudice from

Being up-rooted and starting over. Stories about being a refugee, schooling and identity

Swedes, and that they have to put on a front, be something they're not, to avoid this. Through these processes, stories are created about identities as a contrast to Swedish identities.

Methodological reflections

During this study, I have mainly been inductive in my approach. Some of the theoretical concepts I had thoughts of using from the start, but most were introduced at different points along the way. The analysis was not driven by the concepts, but by the content and form of the stories.

The selection of participants was, as mentioned before, largely done through availability. This might lead to a homogeneous group, which was the case here. I would argue, however, that this turned out to be a benefit in relation to the conclusions of the study. Despite the similarities the participants have concerning their background, the stories and how they have experienced their situation are very varied. This lends support to the conclusion that people, although they share experiences of being refugees, can not all be said to have experienced it the same way.

Regarding the analysis, the thematic analysis is a bit overloaded, there are stories that I did not fully tend to in the analysis or the discussion. However, since this is a relatively uncharted field in pedagogic research I maintain that although the presentation of the findings could have been more to the point, the material is interesting in its own right as the results of an explorative study.

Criteria for assessing quality addressed here are fidelity and the pragmatic criterion. Fidelity, in brief, is a criterion that concerns the biographical, narrative tradition and its specific methodological issues. Fidelity is concerned with "what something means to the person who is telling the story" as opposed to "what actually happened". To achieve fidelity, there are a few sub-criteria (Blumenfeld-Jones, 1995). The first is to pick poignant data, and to strive to give a thick description (c.f. Geertz, 1993), a criterion which adheres to the selection and presentation of data. The excerpts should be characteristic. The second sub-criterion is resonance, that the description strikes a tone with the reader (Blumenfeld-Jones, 1995). This is, as I see it, close to the heuristic criterion (Larsson, 1994; 2004). This means that the value of a study can be measured in whether it generates new knowledge. A good analysis could for example change the way people think about a certain aspect, by making a convincing case through prominent metaphors. That

Summary

would make the study applicable outside its own context. I have attempted in this study to be faithful to the material and give a thick description, but whether it has resonance is really up to the critical reader to determine.

The pragmatic criterion, the value that the research has to society, is related to the interest of the study. This criterion stems from the emancipatory interest of knowledge, which in short means to reveal myths and open up to new ways of viewing society. The pragmatic criterion, then, means to what extent the conducted research contributes to dispelling myths. I have previously referred to the images often given of people who are immigrants, and that I wanted to study this from a different perspective. Since the findings show to the complexity of approaches and identity construction, this criterion can be considered at least partly filled. To say that any myths have been dispelled is perhaps overstating the case, but I will argue that the study has contributed nuances to the prevalent image of immigrants and refugees.

Concluding remarks

The purpose of this study is to shed light on, analyze and discuss the stories young people tell about their experiences of being up-rooted and starting over in a new country during their school years. The differing approaches have been found through the analysis and discussion of aspects such as experiences of arriving in Sweden, the key role of language, the importance of social relationships for feelings of being part of a community or being on the outside and construction of identity.

In the life stories, identities are created through a number of reference points, such as how the participants relate to family, friends and Swedes. A central conclusion is that constructing identities is a complex process, in a society that is fluid (c.f. Bauman, 2000). I do not claim that it is more complicated for the participants in this study than for others in our society, but that it is a matter of different processes than for those who do not have such experiences. The feeling of belonging is also a complex issue. The old home country as they knew it does not exist anymore; life has continued there as well. Home is no longer the place it was, and in a way it only exists in the memories of the participants: *home is not a physical place, but a feeling rooted in the heart* (Mo & Shen, 2007, s 184). This is both positive and negative for the participants. If home is within, then to some extent one is always home. But that home is only within and no longer a physical place, which can be experienced as a loss that affects one's identity.

Being up-rooted and starting over. Stories about being a refugee, schooling and identity

The findings show that experiences of being up-rooted and starting over are both alike and differ due to a multitude of aspects, some of which have been analyzed and discussed here. Returning to the metaphor with the door, it is a question of which doors are open and which are closed. But it is also a question of where a person wants to enter and what is done with the doors that are in fact open. A sense of being alienated is perhaps to be expected in refugees; after all, a refugee has been forced away from her or his home. But perhaps there are other aspects keeping the vagabond in place. Not being allowed into the community can be related to the tourist's ambivalence towards his dark shadow, the vagabond.

The main conclusion of this study is that it is not fruitful to talk about *one* experience or *one* way to construct identity regarding children and young people who have been up-rooted from their home countries and have had to start over in a new country, even though on the surface they share the same situation. This thesis contributes, among other things, to shed light on these differing experiences, and give empirically grounded support to the worn out phrase "every child is an individual".

Referenser

- Ambjörnsson, R. (1997). *Mitt förnamn är Ronny*. Stockholm: Bokförlaget Bonnier Alba AB.
- Angel, B. & Hjern, A. (1992). *Att möta flyktingbarn och deras familjer*. Lund: Studentlitteratur.
- Bauman, Z. (1998). *Globalization: The Human Consequences*. London: Polity.
- Bauman, Z. (2000). *Liquid Modernity*. Cambridge: Polity.
- Bauman, Z. (2001). *Community: Seeking Safety in and Insecure World*. Cambridge: Polity.
- Bauman, Z. (2002). *Det individualiserade samhället*. Göteborg: Daidalos.
- Bauman, Z. (2004a). *Identity. Conversations with Benedetto Vecchi*. Cambridge; Malden: Polity Press
- Bauman, Z. (2004b). *Wasted Lives: Modernity and its Outcasts*. Cambridge: Polity.
- Bauman, Z. (2004c). *Work, Consumerism and the New Poor*. Buckingham; Philadelphia, Pa: Open University Press.
- Bhatti, G. (2006). Ogbu and the debate on educational achievement: An exploration of the links between education, migration, identity and belonging. In *Intercultural Education*, v. 17, no 2, pp 133-146.
- Björkqvist, G. (1991). *Barn i Ingenmansland. En beskrivande analys av barn- och familjeprojektet vid Röda korsets flyktingförläggning i Sävsjö*. Stockholm: Svenska Röda korset, Flyktingenheten.
- Björkqvist, G. (1994). *Att se i ett annat ljus. Studiehandbok för barnomsorgens arbete med flykting- och invandrarfrågor samt interkulturell kommunikation*. Stockholm: Centrum för kulturkommunikation.
- Blanck, D. & Tydén, M. (1995). Becoming multicultural? The development of a Swedish immigrant policy. In S. Åkerman & J.L. Granatstein (eds). (1995). *Welfare States in Trouble*. Uppsala: Swedish Science Press.
- Blob, M. (2003). *Skolintroduktion för nyanlända flykting- och invandrarbarn. En översiktsstudie av arbetet i fyra storstadskommuner*. Bilaga till Rapport integration 2003. Norrköping: Integrationsverket.

Bryta upp och börja om. Berättelser om flyktingskap, skolgång och identitet.

- Blumenfeld-Jones, D. (1995). Fidelity as a criterion for practising and evaluating narrative inquiry. In J. A. Hatch, & R. Wisniewski (eds.). (1995). *Life history and Narrative*. London; Washington, D.C.: Falmer Press.
- Borgström, M. (1998). *Att vara mitt emellan. Hur spanskamerikanska ungdomar i Sverige kan uppfatta villkoren för sin sociokulturella identitetsutveckling*. Stockholm: Stockholms universitet, Pedagogiska institutionen.
- Bruner, J. (1996). *The Culture of Education*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bron, A. & West, L. (2000). Time for stories: The emergence of life history methods in the social sciences. In *International Journal of Contemporary Society*, v. 36, no 2, pp 158-175.
- Bron, A. (2002). *Construction and Reconstruction of Identity through Biographical Learning. The Role of Language and Culture*. Paper presented at the ESREA Biography and Life History Network seminar on European Perspectives on life history research and practice of biographical narratives, Geneva 7th to 10th of March, 2002.
- Bunar, N. (1998). *Ungdom, flyktingskap, identitet*. Växjö: Högskolan i Växjö; Centrum för kulturforskning (CEIFO), rapport nr 2.
- Bunar, N. & Kallstenius, J. (2006). "I min gamla skola lärde jag mig fel svenska". *En studie om skolvalfriheten i det polariserade urbana rummet*. Norrköping: Integrationsverket.
- Castanheira, M.L., Green, J., Dixon, C. & Yeagerb, B. (2007). (Re)formulating identities in the face of fluid modernity: An interactional ethnographic approach. In *International Journal of Educational Research*, v. 46, pp 172-189.
- Castells, M. (1999) *Informationsåldern. Ekonomi, samhälle och kultur. Band II: Identitetens makt*. Göteborg: Daiadalos.
- Costino, K. A. & Hyon, S. (2007). "A class for students like me". Reconsidering relationships among identity labels, residency status, and students' preferences for mainstream or multilingual composition. In *Journal of Second Language Writing*, no 16, pp 63-81.
- Dahrendorf, R. (1979). *Life Chances: Approaches to Social and Political Theory*. London: Weidenfeld and Nicolson.
- Denzin, N. K. (1989). *Interpretive Biography*. Newbury Park, CA: Sage

Referenser

- Ehn, B., Frykman, J. & Löfgren, O. (1993). *Försvenskningen av Sverige*. Stockholm: Natur och kultur.
- Ehn, S. (2000). *Flyktingars möte med Sverige. En studie av flyktingkapets erfarenheter*. Stockholm: Stockholms universitet, Centrum för invandringsforskning (CEIFO).
- Emihovich, C. (1995). Distancing passion: Narratives in social science. In J. A. Hatch, & R. Wisniewski (eds.). (1995). *Life history and narrative*. London; Washington, D.C.: Falmer Press.
- Eriksen, T. H. (1998). *Etnicitet och nationalism*. Nora: Nya Doxa.
- Erikson, L. (2002). "Jag kommer aldrig att tillhöra det här samhället...". *Om invandrare - integration - folkhögskola*. Linköping: Linköpings universitet, Institutionen för beteendevetenskap.
- Faas, D. (2008). Constructing identities: the ethno-national and nationalistic identities of white and Turkish students in two English secondary schools. In *British Journal of Sociology of Education*, v. 29, no 1, pp 37-48.
- Gaganakis, M. (2006). Identity construction in adolescent girls: The context dependency of racial and gendered perceptions. In *Gender and Education*, v. 18, no 4, pp 361-379.
- Geertz, C. (1993). *The Interpretation of Cultures: Selected Essays*. London: Fontana.
- Geertz, C. (2000). *Available Light. Anthropological Reflections on Philosophical Topics*. Princeton: Princeton University Press
- Gibson, M. A. (2000). Situational and structural rationales for the school performance of immigrant youth. Three cases. In H. Vermeulen & J. Perlmann (Eds.) (2000). *Immigrants, schooling and social mobility. Does culture make a difference?* London: Macmillan Press Ltd.
- Giddens, A. (1999). *Modernitet och självidentitet. Självet och samhället i den senmoderna epoken*. Göteborg: Daidalos.
- Giddens, A. (2003). *En skenande värld. Hur globaliseringen är på väg att förändra våra liv*. Stockholm: SNS Förlag.
- Goldblatt, H. & Rosenblum, S. (2007). Navigating among worlds: The experience of Ethiopian adolescents in Israel. In *Journal of Adolescent Research*, v. 22, no 6, pp 585-611.
- Goodson, I. F. (1988). *The Making of Curriculum: Collected Essays*. London: Falmer.

Bryta upp och börja om. Berättelser om flyktingskap, skolgång och identitet.

- Goodson, I. F., Numan, U., & Öström, B. (2003). *Livshistoria och professionsutveckling: Berättelser om lärares liv och arbete*. Lund: Studentlitteratur.
- Goodson, I. F., & Sikes, P. J. (2001). *Life history Research in Educational Settings: Learning from Lives*. Buckingham: Open University Press.
- Gustafson, Å. (2004). *Sköra livsmönster. Om integrations- och normaliseringsprocesser bland bosniska flyktingar*. Umeå: Umeå universitet, Sociologiska institutionen.
- Hall, S. (2005). Kulturell identitet och diaspora. I C. Eriksson, M. Eriksson Baaz & H. Thörn (red.). (2005). *Den postkoloniala paradoxen, rasismen och det mångkulturella samhället*. Nora: Bokförlaget Nya Doxa.
- Hallinder, A. & Risan, P. (1993). *Flykting igår och idag*. Skellefteå: Artemis.
- Jonsson, R. (2007). *Blatte betyder kompis. Om maskulinitet och språk i en högstadieskola*. Stockholm: Ordfront.
- Karlsson, M. (2006a). Livsberättelser som socialt situerade och strukturerade handlingar - intervjuaren som medberättare. I H. Pérez Prieto (red.) (2006). *Erfarenhet, berättelse och identitet*. Karlstad: Karlstad University Studies.
- Karlsson, M. (2006b). *Föräldraidentiteter i livsberättelser*. Uppsala: Uppsala Universitet, Pedagogiska institutionen.
- Kemuma, J. (2000). *The Past and the Future in the Present. Kenyan Adult Immigrants' Storeis on Orientation and Adult Education in Sweden*. Uppsala: Uppsala University, Department of Education.
- Kemuma, J. (2007). Life history methodology: A tool for (re)constructing a multiplicity of stories in different socio-cultural, economic and political spaces. I A. Petersen, S. Glasdam & V. Lorentzen (red.) (2007). *Livshistorieforskning och kvalitativa intervjuer*. Viborg: CVU Midt-vest.
- Kooy, M. & de Freitas, E. (2007). The Diaspora sensibility in teacher identity: Locating self through story. In *Canadian Journal of Education*, v. 30, no 3, pp 865-880.
- Kotre, J. N. (1996). *White Gloves: How We Create Ourselves through Memory*. New York; London: Norton & Company.
- Kvale, S. (2007). Domination through interviews and dialogues. I A. Petersen, S. Glasdam & V. Lorentzen (red.) (2007). *Livshistorieforskning och kvalitativa intervjuer*. Viborg: CVU Midt-vest.
- Ladberg, G. (2000). *Skolans språk och barnets*. Studentlitteratur: Lund.

Referenser

- Lahdenperä, P. (1997). *Invandrarbakgrund eller skolsvårigheter? En textanalytisk studie av åtgärdsprogram för elever med invandrarbakgrund*. Stockholm: HLS förlag.
- Lahdenperä, P. (2000). From monocultural to intercultural educational research. In *Intercultural Education*, v. 11, no 2, pp 201-207.
- Lahdenperä, P. (red.). (2004). *Interkulturell pedagogik i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, S. (1994). Om kvalitetskriterier i kvalitativa studier. I B. Starrin & P-G. Svensson (1994). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Larsson, S. (2004). Quality, Validity and Generalisability in Qualitative Research. A contribution to the course in qualitative methods at the Department of Behavioural Sciences, Linköping University, June 2004 version.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991) *Situated learning, Legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press.
- Levine, R.A. & White, M.I. (1986). *Human Conditions: The Cultural Basis of Educational Development*. New York; London: Routledge & Kegan Paul.
- Lieblich, A., Tuval-Mashiach, R. & Zilber, T. (1998). *Narrative research: reading, analysis, and interpretation*. Thousand Oaks, California: Sage.
- Major, E. (2006). Secondary teachers as cultural mediators for language minority students. In *Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, v 80, no 1, pp 29-32.
- Meador, E. (2005). The making of marginality. Schooling for Mexican immigrant girls in the rural southwest. In *Anthropology and Education Quarterly*, v 36, pp 149-164.
- Mishler, E. G. (2004). *Storylines: Craftartists' Narratives of Identity*. Cambridge: Harvard University Press.
- Mo, W. & Shen, W. (2007). Home: A feeling rooted in the heart. In *Children's Literature in Education*, v. 38, no 3, pp 173-185.
- Myndigheten för skolutveckling (2005). *Vid sedan av eller mitt i? Om undervisningen för sent anlända elever i grund- och gymnasieskolan*. Stockholm: Liber distribution. Beställningsmaterial.
- Ngo, B. (2008). Beyond "culture clash": Understandings of immigrant experiences. In *Theory into Practice*, v. 47, no 1, pp 4-11.

Bryta upp och börja om. Berättelser om flyktingskap, skolgång och identitet.

- Nilsson, A. & Wigg, U. (2001). *Learning for Life - Democracy and Cooperation in an Ethiopian Circus*. Linköpings universitet: Institutionen för beteendevetenskap.
- Norman, K. (1996). *Kulturella föreställningar om barn: ett socialantropologiskt perspektiv*. Stockholm: Rädda barnen.
- Nowak-Fabrykowski, K. & Shkandrij, M. (2004). The symbolic world of the bilingual child: Digressions on language acquisition, culture and the process of thinking. In *Journal of Instructional Psychology*, v. 31, no 4, pp 284-292.
- Olsen, T. O. (2001). *Fortellerbegrepet. En studie av forholdet mellom fortelling og menneskelig liv*. Pragma Forlag.
- Osman, A. (1999). *The "Strangers" Among Us. The Social Construction of Identity in Adult Education*. Linköping: Linköping University, Department of Education and Psychology.
- Parszyk, I-M. (1999). *En skola för andra. Minoritetslevers upplevelser av arbets- och livsvillkor i grundskolan*. Stockholm: HLS förlag.
- Parszyk, I-M. (2002). *Yalla - det är bråttom. Assyriska/syrianska elevers skolliv följs från förskolan till nian*. Lund: Studentlitteratur.
- Pérez Prieto, H. (2000). *Historien om räven och andra berättelser: om klasskamrater och skolan på en liten ort ur ett skol- och livsberättelseperspektiv*. Uppsala: Pedagogiska institutionen
- Pérez Prieto, H. (2006). Inledning. I H. Pérez Prieto (red.) (2006). *Erfarenhet, berättelse och identitet*. Karlstad: Karlstad University Studies.
- Pérez Prieto, H. (2007). Berättaren och berättelsen i centrum. I I A. Petersen, S. Glasdam & V. Lorentzen (red.) (2007). *Livshistorieforskning och kvalitativa intervjuer*. Viborg: CVU Midt-vest.
- Perneman, J-E. (1994). *Flykten valde oss... Utvärdering av flykting - och invandrararbete i Visby/Gotland*. Linköping: Vuxenutbildarcentrums skriftserie.
- Plummer, K. (2001). *Documents of Life: an invitation to a critical humanism*. London: SAGE.
- Polkinghorne, D. (1988). *Narrative knowing and the human sciences*. Albany: State University of New York Press.
- Polkinghorne, D. (1995). Narrative configuration in qualitative analysis. In J. A. Hatch, & R. Wisniewski (eds.). (1995). *Life history and narrative*. London; Washington, D.C.: Falmer Press.

- Postman, N. (1992). *Technopoly: The Surrender of Culture to Technology*. New York: Knopf.
- Rabello de Castro, L. (2004). Otherness in me, otherness in others: Children's and youth's construction of self and other. In *Childhood*, v. 11, no 4, pp 469-493.
- Rankin-Brown, M. & Fitzpatrick, C. (2007). A confluence of voices negotiating identity: An East Coast-West Coast exchange on ideas on writing, culture and self. *Conference on College Composition and Communication*, New York, 23 mars 2007.
- Resnik, J. (2006). Alternative identities in multicultural schools in Israel: Emancipatory identity, mixed identity and transnational identity. In *British Journal of Sociology of Education*, v. 27, no 5, pp 585-601.
- Reybold, L.E. (2002). Pragmatic epistemologies: Ways of knowing as ways of being. In *International Journal of Lifelong Learning*, v 21, no 6, pp 537-550.
- Rich, S. & Davies, L. (2007). Insights into the strategic ways in which two bilingual children in the early years seek to negotiate the competing demands on their identity in their home and school worlds. In *International Journal of Early Years Education*, v 15, nr 1, s 35-47.
- Richardson Bruna, K. (2007). Traveling tags: The informal literacies of Mexican newcomers in and out of the classroom. In *Linguistics and Education*, v 18, pp 232-257.
- Rodell Olgaç, C. (1995). *Förberedelseklassen - en rehabiliterande pedagogik*. Göteborg: Almqvist & Wiksell.
- Roth, H. I. (1996). *Mångfaldens gränser*: Bokförlaget Arena
- Salminen-Karlsson, M. (1994). *Att berätta och tolka liv: metodologiska problem i nyare life history-forskning*. Linköping: Linköpings universitet, Institutionen för pedagogik och psykologi.
- Sfard, A. & Prusak, A. (2005a). Telling identities: In search of an analytic tool for investigating learning as a culturally shaped activity. In *Educational Researcher*, v. 34, no 4, pp 14-22
- Sfard, A. & Prusak, A. (2005b). Identity that makes a difference: Substantial learning as closing the gap between actual and designated identities. *International Group for the Psychology of Mathematics Education*; Paper presented at Conference of the International Group for the Psychology of Mathematics Education (29th, Melbourne, Australia, Jul 10-15, 2005), v. 1, pp 37-52.

- Sjoerd, K. (2006). Freedom of education and common civic values. In *European Education*, v. 38, no 2, pp 23-35.
- Skott, C. (red) (2004). *Berättelsens praktik och teori. Narrativ forskning i ett hermeneutiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Socialstyrelsen (2000). *Psykisk hälsa hos flykting- och invandrarbarn: en litteraturöversikt*. Stockholm: Socialstyrelsen.
- SOU 1991:1. *Flykting- och immigrationspolitiken. Sammanfattning av utredningen SOU 1991:1*. Statens Invandrarverk.
- Spotti, M. (2007). "What lies beneath?". Immigrant minority pupils' identity construction in a multicultural Flemish primary classroom. In *Journal of Language, Identity and Education*, v 6, no 1, pp 31-51.
- Stritikus, T. & Nguyen, D. (2007). Strategic transformation: Cultural and gender negotiation in first-generation Vietnamese youth. In *American Educational Research Journal*, v. 44, no 4, pp 853-895.
- Svensson, T. (2005). Ålderdom, omsorgsberoende och livsperspektiv. I Nordin, I., Liss P-E., & Svensson, T. (2005). *Målsättningar och verklighet - vård och omsorg i kommunal regi*. Linköping: Centrum för kommunstrategiska studier, Linköpings universitet.
- Thomas, W. I., & Znaniecki, F. (1996). *The Polish Peasant in Europe and America: A Classic Work in Immigration History*. Edited and abridged by Eli Zaretsky. Urbana: University of Illinois Press. Original work published in 1927.
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*.
- Vermeulen, H. (2000). Introduction: The role of culture in explanations of social mobility. In H. Vermeulen & J. Perlmann (Eds.) (2000). *Immigrants, Schooling and Social Mobility. Does Culture Make a Difference?* London: Macmillan Press Ltd.
- Weber, M., (1983). *Ekonomi och samhälle. Förståelsesociologins grunder, volym 1, Sociologiska begrepp och definitioner*. Lund: Argos.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wenshya Lee, J. & Hébert, Y.M. (2006). The meaning of being Canadian: A comparison between youth of immigrant and non-immigrant origins. In *Canadian Journal of Education*, v. 29, no 2 pp 497-520
- Westin. C. (1999). *Mångfald, integration, rasism och andra ord. Ett lexikon över begrepp inom IMER - Internationell migration och etniska*

Referenser

- relationer*. Stockholm: Socialstyrelsen; Centrum för invandrarforskning (CEIFO).
- Xu, S., Connelly, F. M., He, M.F. & Phillion, J. (2007). Immigrant students' experience of schooling: a narrative inquiry theoretical framework. In *Journal of Curriculum Studies*, v. 39, no 4, pp 399-422.
- Young, J. (1999). *The exclusive society*. London; Thousand Oaks; New Delhi: Sage Publications.
- Åberg, R. (red.) (1992). *Social bakgrund, utbildning, livschanser*. Eslöv: Carlssons.
- Öberg, P. (1997). *Livet som berättelse: om biografi och åldrande*. Uppsala; Stockholm: Univ.; Almqvist & Wiksell International distributör.

Elektroniska källor

- URL 1: UNHCR: Vem är flykting? Sidan besökt 20071214.
http://www.unhcr.se/se/basic_facts/Vem_ar_flykting.htm#individuell
- URL 2: Migrationsverket: Om migration. Sidan besökt senast 20081018.
<http://migrationsverket.se>
- URL 3: Migrationsverket: Kort om migration 2006. Dokument nedladdat 20080422. <http://migrationsverket.se>
- URL 4: Statens Statistiska Centralbyrå (SCB): Statistisk sammanställning över asylsökande under 2006 och 2007 (riket). Sidan besökt senast 20081018. http://www.scb.se/templates/tableOrChart___82972.asp.
- URL 5: Migrationsverket: Verksamheten i siffror 2007. Dokument nedladdat 20080422. <http://migrationsverket.se>
- URL 6: Migrationsverket: Migrationsverkets uppdrag. Dokument nedladdat 20080422. <http://migrationsverket.se>
- URL 7: Migrationsverket: Statistisk sammanställning över asylsökande till Sverige 1984 – 2007. Dokument nedladdat 20080422.
<http://www.migrationsverket.se/pdfiler/statistik/tabs2.pdf>.

Bilaga A: Intervjuguide

Bakgrund

Ålder

Familj

Födelseland

Ankomsten till Sverige

När?

Varför?

Skolstarten

Var?

Förberedelseklass?

När ”vanlig” skola? Vilken årskurs?

Mottagande - klasskompisar

- lärare

Skolarbete

Att gå i skolan under asylprocessen

Klasskompisar

Skolarbete

Bilaga A

Osäkerhet

Nu

Skillnader

Erfarenheter när det har gått ett tag

Annat

Något du vill tillägga som du tycker är viktigt om när du kom till Sverige som flykting?

Något du tycker att jag borde tänka på i fortsättningen?

Bilaga B: Underlag för intervju

Första intervjutillfället

Förklara temat, och lämna ordet fritt.

Prata gärna fritt, du behöver inte vänta på att jag ska ställa frågor. Det är det som du har att berätta som är intressant, även ”småsaker”. Du behöver inte fundera på vad som är viktigt eller inte, eller på om du berättar detaljer. Detaljer är bra!

Eventuell andra intervju

Är det något särskilt du tänkt på sen förra gången? Följ upp det som sagts förra gången.

Frågor

Hur gammal är du?

Har du någon familj?

Vilket land är du född i?

Hur gammal var du när ni kom till Sverige?

Hur kom det sig att ni sökte asyl i Sverige?

Kan du berätta om när du började skolan i Sverige?

Var? Gick du i förberedelseklass?

När började du i ”vanlig” skola? Vilken årskurs?

Kan du berätta om första dagen i skolan?

Bilaga B

Var det någon särskild person som gjorde det svårt eller som var viktig när du började? Klasskompisar, lärare, mattanter, vaktmästaren, klasskompisars föräldrar?

Kan du ge något exempel? Särskilda händelser?

Erfarenheter av senare studier?

Kan du berätta om vad tyckte du om skolarbetet när du började? Var det lätt eller svårt, tyckte du att det fanns någon mening med skolarbetet?

Blev det någon skillnad senare? När du fått uppehållstillstånd, när du började känna dig hemma etc.

Kan du ge något exempel?

Kan du berätta om hur det är att gå i skolan medan man söker asyl? Påverkar det dina relationer med klasskompisar? Påverkar det skolarbetet? Påverkar osäkerheten i situationen; hur?

Kan du ge något exempel?

Hur blev det efter att du fått uppehållstillstånd?

Erfarenheter av senare studier?

Är det något annat du vill säga, som du tycker att vi missat att ta upp?

LINKÖPING STUDIES IN BEHAVIOURAL SCIENCE

105. THORNBERG, ROBERT. Värdepedagogik i skolans vardag: Interaktivt regelarbete mellan lärare och elever. 2006. ISBN 91-85497-40-1.
106. FEJES, ANDREAS. Constructing the adult learner – a governmentality analysis. 2006. ISBN 91-85497-47-9.
107. SWAHN, RAGNHILD. Gymnasieelevers inflytande i centrala undervisningsfrågor. 2006. ISBN 91-85523-72-0.
108. ALM, CHARLOTTE. The Role of Causal Attribution and Self-Focused Attention for Shyness. 2006. ISBN 91-85523-73-9.
109. SVENSSON, LOTTA. Vinna och försvinna? Drivkrafter bakom ungdomars utflyttning från mindre orter. 2006. ISBN 91-85523-50-X
110. HÄLL BJERNEBY, MARIA. Allt har förändrats och allt är sig likt. En longitudinell studie av argument för grundskolans matematikundervisning. 2006. ISBN 91-85523-55-0
111. BAUMGARTEN, MAUD. Anställdas deltagande i läraktiviteter. En studie av arbetsplatslärande i ett industriföretag. 2006. ISBN 91-85523-36-4.
112. NORDZELL, ANITA . Samtalat skolledarskap. Kategoriserings- och identitetsarbete i interaktion. 2007. ISBN 91-85643-15-7.
113. WEDIN, ANN-SOFI. Lärares arbete och kunskapsbildning. Utmaningar och inviter i den vardagliga praktiken. 2007. ISBN 978-91-8571563-3.
114. BRÜDE SUNDIN, JOSEFIN. En riktig rektor. Om ledarskap, genus och skolkulturer. 2007. ISBN: 978-91-85715-62-6.
115. JAKOBSSON, ERIK. Mot en ny vuxenutbildningspolitik? Regional utveckling som policy och praktik. 2007. ISBN: 978-91-85715-13-8.
116. JOHANSSON, KRISTINA. Broad Entrance - Vague Exit the trajectory of Political Science students through higher education into work life. 2007. ISBN 978-91-85831-86-9.
117. HELLBERG, KRISTINA. Elever på ett anpassat individuellt gymnasieprogram: skolvardag och vändpunkter. 2007. ISBN 978-91-85831-92-0.
118. SPARRLÖF, GÖRAN. Vi manliga lärare: Folkskolans lärare och lärarinnor i kamp om löner och arbetsvillkor 1920-1963. 2007. ISBN 978-91-85831-38-8.
119. LARSSON, ANN-CHRISTINE. Empowermentprocesser - ett sätt att öka långtidssjukskrivna kvinnors resurser? En studie om att återta balansen i arbetslivet och i vardagslivet. 2007. ISBN: 978-91-85831-02-9
120. NILSSON, STAFFAN. From Higher Education To Professional Practice A comparative study of physicians' and engineers' learning and competence use. 2007. ISBN: 978-91-85895-70-0.121.

121. WALLGREN, LILLEMOR. Mellan skilda världar. En studie av doktoranders lärsituation i relation till förutsättningarna i fyra företagsforskerskolor. 2007. ISBN:978-91-85895-69-4.
122. AHN, SONG-EE. Ur kurs - om utbytesstudenters rörelser i tid och rum. 2007. ISBN: 978-91-85895-41-0.
123. KARLSSON, YVONNE. Att inte vilja vara problem - social organisering och utvärdering av elever i en särskild undervisningsgrupp. 2008. ISBN:978-91-85895-28-1.
124. KÖPSÉN, SUSANNE. Från revolution till reträtt. Lärande i en fackförenings vardag. 2008. ISBN: 978-91-85895-03-8.
125. NORDVALL, HENRIK. I skärningspunkten mellan det globala och det lokala. Tolkningsprocesser och koalitionsbyggande i organiseringen av lokala sociala forum. 2008. ISBN: 978-91-85523-00-9.
126. SAMUELSSON, MARCUS. Störande elever korrigerande lärare Om regler, förväntningar och lärares åtgärder mot störande flickor och pojkar i klassrummet. 2008. ISBN: 978-91-7393-994-2.
127. LARSSON, KJERSTIN. Mellanchefer som utvecklar- om förutsättningar för hållbart utvecklingsarbetet inom vård och omsorg. 2008. ISBN: 978- 91-7393-993-5.
128. FORSLUND FRYKEDAL, KARIN. Elevers tillvägagångssätt vid grupparbete. Om ambitionsnivå och interaktionsmönster i samarbetsituationer. 2008. ISBN: 978-91-7393-950-8.
129. RIESBECK, EVA. På tal om matematik. Matematiken, vardagen och den matematikdidaktiska diskursen. 2008. 978-91-7393-948-5.
130. LUNDIN, ANNA. Folkbildningsforskning som fält - från framväxt till konsolidering. 2008. ISBN:
131. OLSON, MARIA. Från nationsbyggare till global marknadsnomad. Om medborgarskap i svensk utbildningspolitik under 1990-talet. 2008. ISBN: 978-91-7393-890-7.
132. AXELSSON, ROSE-MARIE. Formbara människor – Högre utbildning och arbete som utsnitt ur läkares och civilingenjörers levnadsbanor. 2008. ISBN: 978-91-7393-868-6.
133. AYTON, KATARINA. An ordinary school child: Agency and authority in children's schooling. .2008. ISBN: 978-91-7393-834-1.
134. AX MOSSBERG, MARGARETA. Var dags lärande – Om lärande i ett arbetsmarknadsprojekt. 2008. ISBN: 978-91-7393-804-4.
135. ENGSTRÖM, INGER. Young Drivers and their Passengers Crash Risk and Group Processes. 2008. ISBN: 978-91-7393-766-5.