



Utbildning och den inre konversationen

En intervjustudie med utlandsfödda elever i Sverige

Namn: Tove Björkgren

Program: Ämneslärarprogrammet med
inriktning mot arbete i gymnasieskolan

Antal ord: 9993



Uppsats/Examensarbete: 15 hp
Kurs: LGS2A
Nivå: Grundnivå/Avancerad nivå
Termin/år: VT/2023
Handledare: Henrik Lundberg
Examinator: xx
Kod: xx (Delas ut av kursansvarig institution)

Nyckelord: Sociologi, agens, den inre konversationen, utbildning, demokrati

Abstract

I den svenska skolans läroplan fastslås att utbildningen ska vila på demokratins grund och att utbildningen ska bidra till alla elevers utveckling och likvärdiga samhällsdeltagande. På så sätt kan sägas att skolan har en utjämnande funktion som syftar till att motverka ojämlikhet. I klassrummen ute i landet möts elever från hela världen som beroende på sitt ursprung, utbildningsnivå och kön har olika möjligheter att kunna agera i samhället på lika villkor. Denna studie syftar till att undersöka hur just utlandsfödda elever ser på sin egen möjlighet att agera i det svenska samhället och om eller hur utbildning har påverkat möjligheten. Det teoretiska ramverket har utgått från Margaret Archer teori om agens och den inre konversationen och Paolo Freires begreppsdefinitioner från *De förtrycktas pedagogik*. Genom kvalitativa samtalsintervjuer med utlandsfödda elever och tematisk analys av materialet har en del mönster gått att lokalisera. Samtliga respondenter uppger att bl.a att utbildning i svenska språket varit avgörande för deras möjlighet att agera i samhället. Några av respondenterna uppger också att de stött på motstånd i form av rasism för att kunna agera så som de hade velat.

Innehållsförteckning

Innehållsförteckning	3
1. Inledning	4
1.1 Syfte.....	6
1.2 Frågeställningar.....	6
2. Tidigare forskning	6
3. Teori	9
3.1 Margaret Archers förståelse för agens och den inre konversationen.....	9
3.2 Begreppsdefinitioner utifrån Paolo Freires De förtrycktas pedagogik	12
4. Metod	13
4.1 Motivering av metodval	13
4.2 Tillvägagångssätt	13
4.3 Urval.....	15
5. Resultat och analys	15
5.1 Utbildning som agensfrämjare - om tidigare utbildning, utbildning i Sverige och språket.....	16
5.1.1 Hinder för agens - om rasism och utanförskap	21
5.1.2 Den inre konversationen.....	23
6. Avslutande diskussion	27
6.1 Slutsats och förslag för vidare forskning.....	28
6.2 Relevans för lärarprofessionen.....	29
7. Referenslista	30
8. Bilagor	32

1. Inledning

I styrdokumenterna för den svenska skolan presenteras skolans värdegrund. Redan i första meningen fastslås att skolväsendet vilar på demokratins grund. Undervisningen ska ge eleverna möjlighet att utveckla kunskaper och värden som går i linje med de mänskliga rättigheterna och barnkonventionen. Förhoppningen är att detta ska möjliggöra ett aktivt, demokratiskt samhällsdeltagande och bidra till ett livslångt lärande (SFS 2010:800, kap. 1 § 4-5, Skolverket, 2011). I läroplanen för gymnasieskolan (Skolverket, 2011) framgår också att skolan aktivt ska arbeta, gestalta och förmedla jämställdhet och lika rättigheter, möjligheter och skyldigheter för kvinnor och män. Utbildningen ska också hjälpa elever att utveckla förmågan att kritiskt granska hur normer och strukturer kan begränsa människors liv och deras makt att forma sina egna liv och samhället.

I Sverige är grundskolan obligatorisk och de allra flesta elever går idag vidare till gymnasiet. Grundläggande utbildning, läs- och skrivkunnskap och kännedom om demokratiska rättigheter och skyldigheter är något som den stora majoriteten av oss således kan ta för givet (Skolverket, 2011). För människor som är nya i Sverige, med varierande åldrar, kulturer och utbildningsbakgrunder kan det vara svårare. Att delta i samhällslivet på demokratiska grunder handlar också om att vara medveten om att detta är möjligt.

Förekomsten av ett positivt samband mellan utbildning och socialt deltagande har stöd i tidigare forskning. Dessutom har utbildningskraven i samhället ökat och lågutbildade missgynnas allt mer på arbetsmarknaden (Folkhälsomyndigheten, 2015). Statistik från SCB (2017) visar att utrikesfödda är arbetslösa i högre utsträckning än inrikesfödda även om utbildning, i synnerhet svensk utbildning och vistelsetid ökar möjligheterna för anställning. Utrikesfödda och individer från socialt marginaliserade områden är också underrepresenterade på universiteten i Sverige. I en rapport på uppdrag från Folkhälsomyndigheten (2021) undersöks flyktingars psykiska hälsa och sociala deltagande och studien fann att de båda två möjliggör och förstärker varandra. En god psykisk hälsa leder till större socialt deltagande och socialt deltagande leder till godare psykisk hälsa. Särskilt poängteras tillgång till etablerade samhällsinstitutioner, såsom utbildning och/eller arbetsmarknaden, som möjligheter eller hinder för socialt deltagande i olika former.

På 70-talet släppte Paolo Freire boken *Pedagogik för förtryckta* (2021/1970). I den presenterar han en särskild typ av pedagogisk praktik för att bekämpa samhällsförtryck och främja emancipation. Samhällets elit, menade Freire, har ofta större tillgång till utbildning än "förtryckta" vilket gör att de riskerar att bli kvar i sin underordnade position. Genom utbildning kan människor bli medvetna om den rådande maktordningen och sin egen plats i den. Först då kan människor frigöra sig från förtrycket och göra sina egna röster hörda. Freires tänkande kan med andra ord förstås i ljuset av de mål som formuleras av Skolverket i gymnasieskolans läroplan (2011).

Från svenskt håll har det också gjorts studier som undersöker individers möjligheter att förändra sina livsvillkor (jmr. t.ex Widigsson, 2013 & Wennerström, 2008). Människors olika livsvillkor och deras möjligheter att förändra dessa har länge varit ett centralt ämne inom sociologin. Pierre Bourdieu och senare Margaret Archer är till exempel två tongivande sociologer som haft stort inflytande inom diskursen. Den här uppsatsen kommer ta avstamp i Archers teori om struktur och agentskap och särskilt utgå från den del av teorin som kallas *den inre konversationen* (ex Archer, 2007). Hon beskriver en process inom vilken individen reflekterar kring sin situation och sitt eget handlingsutrymme och att denna aktivitet, beroende på hur den tar sig uttryck, påverkar en människas möjligheter till agens. Spelrummet en person har att agera inom kallar Archer för *agens*. Agensen villkoras av samhällets *strukturer* som hon menar kan vara både kulturella och sociala. Strukturerna, skriver Archer, villkorar, d.v.s. möjliggör eller hindrar, människors spelrum att agera.

I de senaste läroplanerna har så kallade mätbara kunskaper, framtida anställningsbarhet och entreprenörskap fått allt större inflytande på bekostnad av andra mer svårsmätbara kunskaper som skolan historiskt bidragit med. Trots att första meningen i skolans värdegrund berättar att skolan ska bedrivas på demokratiska grunder kan vi se hur det tidigare tongivande bildningsidealet allt mer fått ge vika. (Liedman, 2017)

Med utgångspunkt i Archers teoribildning och Paolo Freires aktivistiska pedagogik ville jag intervju elever som kommit till Sverige under barn- eller ungdomsåren. Jag ville veta hur de ser på sin egen röst, sin utbildning, sin framtid och vilka möjligheter de upplever sig ha att leva det liv de vill leva. Tidigare studier har i synnerhet tittat på hur agens leder vidare i livet till universitetsutbildningar, arbetslivet eller högre upp i klasssystemet. (ex. Widigsson, 2013, Skeggs, 2000, Beach & Sernhede, 2011) Samtliga av dessa analyserar således vad agens kan ge för utfall men ingen av dem har isolerat hur utbildning påverkar den inre konversationen hos utlandsfödda elever i Sverige.

1.1 Syfte

Syftet med den här uppsatsen är att undersöka hur nyanlända individers agens påverkats av att utbilda sig i Sverige. Med utgångspunkt i Margaret Archers teori om agentskap och den inre konversationen vill jag se hur elever själva uppfattar att deras handlingsutrymme förändrats och belysa olika aspekter av det. Paolo Freires tänkande kan bidra med förståelse kring utbildningens funktion i relation till agens och även samhället som individerna agerar inom.

1.2 Frågeställningar:

- Hur upplever utlandsfödda elever att deras agens i samhället har förändrats av att utbilda sig i Sverige?
- På vilket sätt kan Archers teori om den inre konversationen användas för att förstå deras förändrade agentskap?
- På vilket sätt kan Freires kunskapssyn bidra till att förstå utlandsfödda elevers agens?

2. Tidigare forskning

Inom sociologin har det länge funnits ett intresse för människors olika livsvillkor och utbildningens samhällsfunktion. Widigsson (2013) har skrivit en avhandling som undersöker ungdomars erfarenheter från att ha tagit sig från socialt marginaliserade förorter till högskoleprogram. I studien intresserar han sig både för vilka faktorer som möjliggör och begränsar en sådan resa men också hur eleverna själva uppfattar sitt eget handlingsutrymme.

Han har i sin studie besvarat frågeställningen vad som stärker och begränsar ungdomars möjligheter till agenskap. Genom kvalitativa intervjuer finner han att elevers uppfattning om sin egen bakgrund i stor utsträckning påverkar hur de själva uppfattar sitt handlingsutrymme. Valfrihet och agens förstås enligt Widigsson utifrån Archers teoribildning och kan ses som villkorat av social klass, plats, och även vad han kallar för "andrefiering", d.v.s. att förorten ses som något annat skilt från "vi:et" i samhället. Han fann också vissa främjande faktorer såsom positiva utbildningsmässiga gruppeffekter och engagerade föräldrar. Social inkludering, valfrihet och självkänsla var några av informanternas egna mål med att utbilda sig.

En annan artikel på temat är "From Learning to Labour to Learning for Marginality: School Segregation and Marginalisation in Swedish Suburbs" av Beach och Sernhede (2011). I likhet med Widigsson intresserar de sig för ungdomar i marginaliserade områden och deras livsvillkor eller agens. De identifierar också att det svenska skolväsendet präglas av skolegregation, d.v.s. att olika etniska, sociokulturella- och ekonomiska grupper av elever koncentreras i olika skolor vilket leder till att sociala klyftor och ojämlikhet reproduceras och till och med förstärks. Eleverna i dessa områden, menar författarna, riskerar att alieneras och marginaliseras från samhällslivet och deras möjligheter att påverka sin egen situation begränsas. De lyfter också begreppet *partiellt genomskådande* som beskriver ett fenomen som uppstår när elever i utsatta områden inte tycker att de oändliga framtidsval som presenteras i skolan, stämmer överens med den verklighet de möter i sin vardag. Fenomenet riskerar, enligt författarna, att leda till minskad trovärdighet för skolan och samhällliga institutioner. Ungdomarnas handlingsutrymme präglas av, vad som beskrivs som, ett andra klassens medborgarskap där individernas möjligheter till att påverka sina liv i den riktning de önskar, är kraftigt begränsade.

Redan 2010 diskuterade Sernhede ett trendbrott i det svenska utbildningsväsendet och beskrev hur skolan gått från att vara heterogen, socialt integrationssyftande och en mötesplats för olika kulturella grupper till att ha blivit allt mer individualiserad, homogen och segregationsbidragande. Denna utveckling, poängterade Sernhede, innebär att grupper skiljs åt från varandra, att känslan av ett vi och ett dom ökar och att kunskapsklyftorna i samhället riskerar att öka ytterligare (2010).

I *Den kvinnliga klassresan* (2008) undersöker Wennerström vilka faktorer som möjliggör klassresor. Till skillnad från tidigare nämnda författare utgår hon från ett kvinnoperspektiv men hennes resultat går till viss del i linje med de Widigsson fann ett antal år senare. Genom intervjuer med kvinnor födda i arbetarklass finner hon att känslor är den huvudsakliga drivkraften för klassresor. Självkänsla, medvetenhet om sina egna förmågor och emotionell acceptans lyfts som avgörande delar av den emotionella identitetsprocessen som klassresan innebär. Precis som Widigsson använder hon sig av Archer för att förstå respondenternas upplevelser av agens och struktur. Utifrån sitt forskningsresultat diskuterar hon även vilka faktorer som kan verka hindrande för social mobilitet. Särskilt hindrande verkar känslan av osäkerhet vara, både socialt och i arbetslivet. Hon lyfter även fenomenet att känna svek mot sitt ursprung som en hindrande kraft.

I *Att bli respektabel* från år 2000 har Skeggs följt ett antal arbetarklasskvinnor och undersökt deras identitetsuttryck och hur det skapas. Hon tar avstamp i historiska framställningar och föreställningar om den kvinnliga arbetarklassen och tar hjälp av Bourdieus metaforer, kapital och rum för att förstå den verklighet som kvinnorna navigerar inom. Hon finner att arbetarklasskvinnorna ofta saknar kulturellt kapital i termer av utbildning som sedan kan konverteras till ekonomiskt och symboliskt kapital. Istället var femininitet och respektabilitet något som eftersträvades för att förvärva kapital. Kvinnorna, noterade Skeggs, gjorde det mesta av det de hade, men investeringarna hade sällan högt bytesvärde och strategierna för kapitalackumulering syftade oftare till att hejda förluster än att få nya. Arbetarklasssymbolerna som kvinnorna upplevde sig bära på förknippades med icke-respektabilitet och uteslutning från samhällets gemenskap. Kvinnorna kände sig aldrig nöjda med sig själva och var drevs av övertygelsen att andra skulle genomskåda dem och deras brister. Kvinnorna själva beskrivs inte som upphovsmakarna till sina identiteter utan de behöver förhålla sig till gränser kring vilka de kan och tillåts vara. Inom dessa gränser kan de dock använda strategier för att öka sitt handlingsutrymme. "Jag-projektet", skriver Skeggs, är ett borgerligt projekt. (2000, s.257) Att ägna sig åt identitetsbygge och utforska sin egen potential är ett privilegium och för de som inte har den möjligheten handlar istället identitetsbygget om att passa in och inte bli stämplad av samhällets förutfattade meningar.

3. Teori

3.1 Margaret Archers förståelse för agens och den inre konversationen

Margaret Archer är en inflytelserik brittisk sociolog som intresserat sig för olika människors möjligheter att agera i samhället. Hennes teori om reflexivitet utgör en stor del av ramverket för den här studien. För att förstå Archers teoribildning behöver vi först reda ut ett antal begrepp. Individer, menar Archer, är inte enbart offer för de samhälleliga förutsättningar och krafter vi ställs inför utan har också ett eget potentiellt handlande att tillgå.

Ramarna en person har att agera inom kallar Archer för *agens*. Själva ramarna, eller samhälleligt kodade förutsättningar är det som benämns som *strukturer*. Både strukturerna och agensen påverkar människans liv. Agensen villkoras med andra ord av samhällets *strukturer* som kan vara både kulturella och sociala. Archer kritiserar tidigare forskare som hon menar gett antingen strukturerna eller agensen för mycket utrymme och hävdar istället att de båda ska förstås som interrelationella. Strukturer och agensskap samverkar och interagerar ständigt med varandra. Unga människor idag tvingas ofta ta stora beslut som påverkar deras framtid. Särskilt eftersom den individualiserade och privatiserade skolan ställer allt högre krav på goda val redan tidigt i livet. Kravet på agens är således högt (Stenseth & Voll Rød, 2022). Archer poängterar att den föränderliga världen vi lever i ökar behovet av *reflexivitet* hos alla människor. Reflexivitet definieras av Archer som *The regular exercise of mental ability, shared by all normal people, to consider themselves in relation to their (social) context and vice versa* (2007). Reflexiviteten beskrivs som den *inre konversationen* individer ägnar sig åt för att förstå och verka i den sociala världen. Överläggningarna med oss själva har inget på förhand givet svar utan de formas av våra personliga drivkrafter. Aktörerna har med andra ord sina egna skäl att agera på det sättet de gör och deras handlingar är inte nödvändigtvis en spegel av samhälleliga förväntningar som följer med en viss social position. (Wästerfors, 2023, s.2)

Människor kan dock vara reflexiva på olika sätt. Familjeförhållanden, ekonomiska- och kulturella förutsättningar påverkar i vilken utsträckning en individ anser sig ha möjligheterna att agera. Efter att ha genomfört djupintervjuer med 46 stycken olika individer utformade Archer en modell för att förstå olika typer av reflexivitet (2007). I sin studie låter Archer respondenterna berätta om sina liv, beslut de tagit och vad som påverkat dem. Hon undersöker dock inte inre konversationer generellt utan enbart hur de samspelar med social mobilitet.

Social mobilitet kan i det här sammanhanget förstås som att röra sig uppåt eller i sidled eller inte alls i den sociala hierarkin (Wästerfors, 2023, s.2).

Genom sin studie identifierade Archer fyra olika kategorier av reflexivitet, och hon refererar till de individer som representerar stilarna som *reflexives*, alltså ett slags subjektifierad idealtyp. Detta gör hon trots att det egentligen är reflektionerna som står i fokus och inte människorna bakom dem. Hon finner att samtliga respondenter använder sig av alla typer av resonemang vilket bidrar till att benämningen *reflexives* kan uppfattas som lite otydlig. Hon kategoriserar alltså som om en generaliserad person enbart representerar en specifik stil. Detta gör det förvisso enklare att urskilja och analysera särdrag i stilen men risken är att läsaren tror att det handlar om särskilda personlighetstyper.

Nedan följer en redogörelse för hur dessa olika reflektionsstilar presenteras av Archer och de har här översatts i enlighet med Wästerfors tolkning av teorin (2023, s. 5-6).

Kommunikativa reflexiver (Communicative reflexives) - De vars inre konversationer kräver bekräftelse från andra innan de tar till handling. På så sätt präglas stilen av ett mått av självupppoffring. Denna reflektionsstil hänger enligt Archer samman med social orörlighet. Kommunikativt reflexiva börjar ofta arbeta tidigt i livet och är nöjda med sin plats så länge deras omgivning bekräftar deras val. De är således mindre viktiga för dem om deras talanger eller intressen tas till vara till.

Autonoma reflexiver (Autonomous reflexives) - De som upprätthåller en fristående intern konversation som leder direkt till handling. Personer som i huvudsak praktiserar denna typ av reflektioner är också de som ofta rör sig uppåt på samhällsstegen. De autonomt reflexiva är ofta positiva till att bryta med sin uppväxtmiljö och finner vägar för att förbättra sin sociala position. Detta innebär i praktiken att de både kan komma att bli ensamma till följd av att ha lämnat en trygg miljö och tjäna på att agera och byta position i samhället.

Meta-reflexiver (Meta-reflexives) - De som är kritiskt reflexiva inför sin egen inre konversation och kritiska till ett effektivt agerande i samhället. Meta-reflektioner hör samman med social instabilitet och flyktighet. De meta-reflexiva fortsätter, enligt Archer, att vara oroliga genom livet. Ofta är de missnöjda med den rådande samhällsordningen och söker nya kontexter när den nuvarande inte lever upp till idealen. Därför riskerar människor som

domineras av ett meta-reflektioner att fortsätta söka efter ett bättre sammanhang utan något tydligt mål.

Splittrade reflexiver (Fractured reflexives) - De vars inre konversationer intensifierar deras ångest och desorientering snarare än leder till meningsfulla vägar till handling. Denna reflektionsstil nämns här bara kortfattat då den inte kommer vara en del av min analys.

Archer menade att reflexivitet eller de inre dialoger vi för med oss själva utgör en brygga mellan aktörers agens och strukturer (Archer, 2007). Hon poängterar också att moderna samhällsformer tycks gynna vissa typer av reflexiver. Eftersom jag är intresserad av att undersöka hur utlandsfödda elever reflekterar kring sin egen agens är Archers kategorisering ett relevant ramverk för min studie.

Att hon hänvisar till sina respondenter som reflexiver är dock något som går att ifrågasätta. De svarande använder samtliga sätten att reflektera men *domineras* av ett sätt. Detta är inte, menar kritiker som exempelvis Wästerfors, tillräckligt för att kunna kategorisera respondenterna som reflexiver (2023). De olika reflektiv-stilarna kan användas för att förstå livsberättelser men inte människorna bakom dem. Archer själv poängterar att reflektionssätten inte är synonyma med personlighetstyper men Wästerfors menar att det ändå låter så ibland. Han skriver också att hennes analys skulle blivit starkare om hon låtit intervjupersonerna vandra friare in och ut ur typifieringarna (2023). Denna kritik håller jag till viss del med om, och ämnar därför att snarare analysera olika argumentens karaktär än respondenterna själva. Det är med andra ord reflektioner som kommer vara i fokus snarare än reflexiver. Archers analys av vilken samhällsfunktion de olika reflexiverna har, (exempelvis menar hon att de autonoma reflexiverna kan definieras som innovativa och att stilen i sig främjar social mobilitet) möts också av en viss skepsism av Wästerfors som menar att detta inte alls är ett säkert utfall. Istället skulle de lika gärna kunna betraktas som stöttepelare och reproducenter av samhällsnormerna då de ofta gör karriär och därmed bidrar till att upprätthålla de samhällseliga system som de rör sig inom (Wästerfors, 2023). Även denna kritik är relevant och tänkvärd i utformandet av min studie. Å andra sidan är jag inte intresserad av att analysera reflektionerna i relation till social mobilitet. Därför hävdar jag att kategoriseringen ändå är tillämpbar på respondenternas reflektioner.

3.2 Begreppsdefinitioner utifrån Paolo Freires De förtrycktas pedagogik

Den andra delen av det teoretiska ramverket utgörs av Paolo Freires tänkande kring *frihet*, *frigörelse* och att *medvetandegöra* sig själv. I *De förtrycktas pedagogik* (1970/2021, s. 47-50) diskuterar Freire motsättningen mellan *förtryckare* och *de förtryckta*. Endast de som missgynnas av de sociala orättvisorna i samhället kan berätta om effekterna av de sociala orättvisorna. Frihet från förtryck uppnås inte av en slump, utan genom att söka och kämpa för den. Utbildning är en avgörande väg dit. Samtidigt har samhällets elit ofta större tillgång till utbildning, vilket gör att de förtryckta låses fast i sin underordnade position. Utbildning som motverkar förtryck kan inte utformas *för* förtryckta utan *med* dem. Annars riskerar utbildningen bara att lära de förtryckta att efterlikna förtryckarna. Freire exemplifierar detta med en lantarbetare som befordras till förman blir ännu hårdare än sin tidigare chef, för att säkerställa sin plats i det nya sammanhanget. Risken finns att de förtryckta internaliserar förtryckarnas skugga och följer deras agenda, d.v.s. att bibehålla det förtryckande systemet. Det ständiga sökandet efter frihet uppstår i avsaknaden av den. Därför måste man erkänna orsaken till sin frihetsbrist, *medvetandegöra* sig själv, för att kunna föreställa sig ett skapande av en annan verklighet (Freire 1970/2021, s. 51-53). Frihet från det förtryckande systemet kallar Freire för det *utökade varandet* vilket ställs i motsats till det *förminskade varandet*, som drabbar inte bara de förtryckta utan alla som verkar i samhällssystemet. Förändringen, frigörandet, det *utökande varandet* för alla, kan bara komma nedifrån, för som sagt, är det endast de som missgynnas av systemet som kommer kämpa för att förändra det.

I likhet med Archer förespråkar Freire reflektion och dialog. Emancipation kräver kritisk reflektion av verkligheten och i slutändan handlar hans teoribildning om demokratisering. Utbildning får inte förminska de som har mindre tillgång till kunskap utan istället måste de vara utbildningens subjekt (Lorenzoni, 2021, s.6). Det är med andra ord de som är utsatta för samhällets orättvisor som verkligen vet hur världen ser ut, och därför måste också kunskapen om världen komma från dem.

4. Metod

4.1 Motivering av metodval

För att fånga in respondenternas subjektiva upplevelser har jag valt kvalitativ samtalsintervju som metod. I samtal finns möjlighet att fånga upp oväntade, mer utförliga svar som kan vara svåra att fånga i enkäter. Målet är således inte att mäta frekvens eller att få generaliserbara resultat. Snarare ämnar studien att belysa förekomsten av olika aspekter av upplevd agens. (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud, 2012) Eftersom jag på förhand inte visste vad eleverna skulle berätta blev målet att i efterhand analysera respondenternas svar och definiera mönster i dem. Den norske psykologen Steinar Kvale (1997, refererad till i Metodpraktikan, 2012, s.253) definierar samtalsintervju som "En intervju vars syfte är att erhålla beskrivningar av den intervjuades livsvärld i syfte att tolka de beskrivna fenomenens mening." Forskaren bör enligt detta perspektiv försöka förstå världen utifrån intervjupersonernas egna upplevelser.

4.2 Tillvägagångssätt

Med hjälp av Archers förståelse för begreppen agens, den inre konversationen och hennes kategorisering av olika typer av reflektioner utformades en semistrukturerad intervjuguide. Intervjuguiden utformades för att öka validiteten och säkerställa att det som avsågs att mäta också var det som mättes. Frågorna i intervjuguiden har inspirerats av tidigare studier (jmf. Widigsson 2013, och Archer, 2021) men också modifierats utifrån mitt eget omdöme för att täcka in det område jag är intresserad av. Före intervjuerna gjordes även en provintervju vilket gav möjlighet för korrigerande och kompletterande av ordningsföljd och frågor. Sedan genomfördes sex stycken intervjuer med utlandsfödda elever i åldrarna 18-30 år.

Varje intervju inleddes med ett antal lättpratade uppvärmningsfrågor för att respondenterna skulle känna sig trygga och bekväma med att svara vidare. Kvale (1997) poängterar att inledningen av intervjun är viktig för att respondenterna senare ska slappna av nog för att prata om sina känslor och tankar med en, för dem, okänd person. Intervjuerna tog mellan 10 och 15 minuter vilket kan anses vara ganska kort tid. Det är möjligt att längre intervjuer hade resulterat i mer uttömmande svar. Samtidigt kan sägas att det var respondenternas intresse för att svara som styrde riktningen.

Det finns alltid risker att ta ställning till vid genomförandet av intervjuer. Ur en reliabilitetssynpunkt är det förstås troligt att jag som intervjuare har betydelse för hur respondenterna svarar och i vilken grad de vill dela med sig. Även om någon annan använt sig av min intervjuguide och intervjuat samma elever är det inte säkert att svaren blivit desamma. Själva intervjusituationen kan i sig upplevas som laddad. För att öka reliabiliteten har intervjuerna därför i så hög grad som möjligt genomförts på platser som är bekanta och vardagliga för respondenterna. Fyra av intervjuerna genomfördes på plats i ett klassrum på elevernas skola. En annan ägde rum i ett grupprum på mitt universitet och den sista skedde över Zoom. Intervjuerna spelades in med hjälp av en ljudupptagningsfunktion på mobiltelefonen och med min bärbara dator.

Svaren kan ha påverkats av att ingen av respondenterna har svenska som förstaspråk. Det är därför möjligt att en del av deras tankar gått förlorade i översättningen. Jag försökte dock vara tydlig med att de gärna får fråga om det är något som är otydligt eller som de inte förstår, vilket också hände i majoriteten av intervjuerna.

I resultatredovisningen har jag rättat några språkliga misstag som inte påverkar innebörden men försvårar vid läsning. Intervjuerna genomfördes med informerat samtycke och saker som namn och ålder har plockats bort från resultatet för att säkerställa respondenternas anonymitet.

Under bearbetningen av det insamlade materialet användes en tematisk analys som analysmetod. Angreppssättet kännetecknas av att teman och subteman utläses i materialet när det avkodas (Bryman, 2018, s.702). Processen inleds med transkribering av ljudinspelningarna vilket också är ett bra tillfälle att verkligen bekanta sig med materialet. Sedan börjar det tematiska arbetet. Med bakgrund mot mina frågeställningar tog jag fasta på återkommande tankegångar och mönster i respondenternas svar gällande synen på den egna agensen och utbildningens roll i deras liv. Sedan applicerade jag Archers teori om den inre konversationen och underkategorierna om de olika reflexiverna på det bearbetade materialet. I linje med min egen och Westergrens kritik (2023) har jag dock valt att inte kalla representanterna för reflexiver utan enbart titta på deras reflektioner. I resultatredovisningen kommer jag därför att referera till de som exempelvis autonoma reflektioner eller kommunikativa reflektioner.

Freires kunskapssyn och begreppsdefinitioner har även använts för att ta fasta på och förstå utbildningens roll som potentiell främjare av agens. Freires definition av *förtryckare och förtryckta* visade sig också vara ett bra verktyg för att förstå de motstånd som flera av respondenterna upplever sig ha för att kunna agera i samhället.

4.3 Urval

Eftersom jag är intresserad av att se hur upplevelsen av agens påverkas av att gå i skolan är det intressant att utgå från elever som inte haft särskilt mycket agens innan själva utbildningen. Människor som är nya i Sverige kan visserligen ha olika ekonomiska förutsättningar, familjekonstellationer och utbildningsbakgrund, men delar i alla fall upplevelsen av att vara nya i ett land vilket kan tänkas ha påverkan på vilka möjligheter man har att delta i samhället. Eftersom utlandsfödda dessutom är underrepresenterade på universiteten och i arbetslivet tyder mycket på att många har svårt att lämna sina sociala positioner. För att rätt personer, i relation till min frågeställning, ska svara på intervjuerna har jag genomfört urvalet byggt på urvalsprincipen: centralitet. Jag har utgått från vilka jag på förhand antar är de viktigaste respondenterna för min undersökning och kontaktat dem. För att komplettera denna urvalsgrupp har även ett så kallat snöbollsurval skett. (Esaiasson et al s. 258 ,) Först kontaktade jag en lärare på en språkintröduktionsskola, som sedan hänvisade mig vidare till en lärare på en annan skola i närheten. Utöver detta kontaktade jag en lärare på SFI som i sin tur satte mig i kontakt med sina elever. Urvalskriterierna var att personen varit född i ett annat land och hoppat in i svensk skola under utbildningens gång. Samtliga respondenter var under intervjuernas genomförande bosatta i samma storstad i Sverige.

Sammanlagt intervjuade jag sex stycken individer från olika delar av världen som alla delar upplevelsen av att börja skolan i Sverige. Tre av de intervjuade kommer från Eritrea, två från Syrien och en från Makedonien. Av dessa var två stycken tjejer och fyra stycken killar i åldrarna 18-30 år. De har gått i olika typer av skolor både i Sverige och deras hemländer.

5. Resultat och analys

Under bearbetningen av materialet utkristalliserades ett antal olika teman i respondenternas svar. Målet med intervjuerna var att undersöka hur utlandsfödda individer ser på sin egen

agens och i vilken utsträckning utbildning i Sverige påverkat den. Sammanfattningsvis kan sägas att utbildning verkar ha en stor påverkan på hur individer uppfattar sin egen agens och reflekterar kring den. Det varierar dock om det är utbildningen i just Sverige som har haft betydelse. De respondenterna med mer omfattande utbildningsbakgrund verkar generellt sett uppleva sig ha större agens än de med kortare utbildningsbakgrund. Samtidigt verkar de med kortare utbildningsbakgrund vara mer påverkade av den svenska skolan.

De huvudsakliga temana jag fann under kodningen var: *Utbildning som agensfrämjare* med subkategorierna *Utbildning i Sverige och Utbildning generellt; Andra faktorer som påverkar agens* inom vilken det gick att urskilja återkommande *främjande och hindrande agensfaktorer*. Det sista temat hade och göra med den *inre konversationen* och berörde frågor om hur respondenterna såg på sina egna framtidsmöjligheter nu och förr i tiden. Svaren som kodats enligt detta tema är också de som lättast går att se genom Archers ramverk (2007) som ju egentligen är utformat för att se hur *den inre konversationen* och *reflexivitet* samspelar med social mobilitet. Framtidsplaner, drömmar och i vilken mån dessa anses möjliga att uppnå är visserligen inte samma sak som social mobilitet men de kan ändå tänkas vara en förutsättning för det. Nedan har jag sammanställt temana och exemplifierar med citat från de olika intervjuerna.

I resultatredovisningen har respondenternas namn plockats bort och istället ersatts med de slumpmässigt valda initialerna Q, E, P, J, M och T. J och M är de två kvinnliga respondenterna.

5.1 Utbildning som agensfrämjare - om tidigare utbildning, utbildning i Sverige och språket.

De sex respondenterna har olika utbildningsbakgrunder både i sina hemländer och i Sverige. Två av respondenterna, P och Q, sticker dock ut och har långa utbildningar på hög nivå med sig i bagaget. Den ena av dem, P, är uppvuxen i Makedonien och menar själv att han inte lärt sig något i den svenska skolan som särskiljer sig från det han lärt sig i sitt hemland. Den svenska skolan är enligt honom likvärdig den makedonska och för honom har det snarare varit språket som varit den stora utmaningen. Samtidigt hade han goda engelskakunskaper när han

flyttade till Sverige och han har dessutom inte påverkats av att ha en annan hudfärg än majoriteten. När *P* ombeds reflektera över viktiga lärdomar i den svenska skolan svarar han:

Jag vet inte... I Sverige? Jag vet ingenting som till exempel är annorlunda från [skolan i] Makedonien. Jag lärde mig bara språket som special här.

När jag intervjuar *P* är han, bortsett från betyget i svenska behörig, att läsa på ett nationellt gymnasieprogram. När *Q* som idag är 30 år, kom till Sverige hade han studerat både på den syriska motsvarigheten till grundskolan och en nästan färdig juristexamen med sig. Han beskriver själv hur juristyrket där är något som bara de som är allra duktigast i skolan har möjlighet att ägna sig åt.

När jag var barn... Jag själv växte upp i en by, i en liten by, med trädgård och natur och jordbruk med djur och lamm. När jag var barn var det bästa jag visste att jobba i trädgården, och fortsätta med det. Och vi hade ett väldigt bra liv med plantering och jordbruk. Och åt bra mat, god mat. Men när jag blev 13 -14 år så tänkte jag, nej jag tycker om historia. Så jag började känna mig... nej... pappa och min kusin pratade väldigt mycket om historia och sånt. Så jag tänkte läsa historia. Men sen när jag växte upp var jag ganska duktig faktiskt. Jag fick väldigt bra betyg och där nere så jag... Juridik var nästan... Läkare, juridik och journalist, i mitt hemland, om man hade bra, bra betyg så kan man göra det. Så jag läste sen till slut juridik men tänkte innan: Nej jag vill bara stanna där och jobba i trädgården och jordbruk

Det går att ana en viss stolthet i *Q*:s uttalande, särskilt när han berättar om sina goda betyg men också om sin uppväxt. När han sedan berättar vidare om sin uppväxt och de utbildningar han genomfört i Sverige, flera steg svenska på SFI, en påbörjad undersköterskeutbildning för att sedan påbörja och slutföra en trädgårdsutbildning på yrkeshögskola, tänker jag att den där stoltheten, drivet eller agensen kanske går att spåra tillbaka till hans tidiga skolår.

E som också kommer från Syrien har en lite annorlunda bakgrund. Han är ungefär tio år yngre än *Q* och hans skolgång och liv drabbades hårt av kriget som började 2011 (FN, 2021). När intervjun genomförs är han mitt uppe i att studera på svenska på SFI och beskriver hur han var tvungen att sluta skolan i Syrien när han bara var 10 år.

Jag studerade, tills jag var 10. Sen inte. Jag började jobba. Det blev krig och problem och de stängde skolan.

Stängde din skola?

Många skolor stängde då.

E har inte varit lika länge i Sverige som Q, så det är möjligt eller kanske till och med troligt att det också påverkar hans upplevelse av att vara här. När han först kom hit kunde han varken svenska eller engelska utan fick klara sig på bara arabiska, en upplevelse han beskriver som svår. Han ser också det som nödvändigt att gå i skola här och lära sig svenska för att kunna agera i samhället.

På frågan om vilka utmaningar han ser för sig själv i Sverige svarar han:

Det är språket. Jag förstår inte människor och jag är ensam. Jag måste prata svenska och studera. Prata och studera och förstå människor. Börja jobba.

E uttrycker här att han vill studera mer och förstå människor. Han beskriver också att han känner sig ensam av att inte kunna kommunicera med andra svenskar. Samtliga respondenter nämnde att språket var det viktigaste men också svåraste de lärt sig i skolan. En del av de svarande kunde precis som P engelska när de kom hit, vilket verkar ha underlättat också för svenskastudierna. M som kommer från Eritrea berättar att hon kunde arabiska och lite engelska när hon kom hit, men att det fortfarande var svårt att kommunicera med andra i klassen som hade olika modersmål. Hon beskriver hur det var att inte bli förstörd och hur det fick henne att känna.

Hur var det när du började skolan här då?

Här... det var jättesvårt för mig. Jag kände inte någon här och det är nytt språk, nytt land, nytt område, nytt samhälle. Så det var jätte, jättesvårt för mig. Efter en månad började jag skolan så för mig var det jättesvårt men å andra sidan man kan säga att det var lätt för mig för jag kunde arabiska. Mina lärare kunde arabiska, matte och svenska. De kunde förklara för mig på arabiska så det gjorde plugget lättare för mig. Men annars kan man inte

förstå varandra, med de andra lärarna och dina klasskamrater. Det var lite svårt.

Kändes det jobbigt att folk inte förstod hur du tänkte?

Man känner sig som en åsna, kan man säga. Är jag en åsna på riktigt, sa jag ibland. Jag förstår inte hur jag ska förklara men man vill förklara sina tankar men man kan inte språket. Man känner sig som i ett tomt hus.

Jättesvårt. [...]

Det känns jättesvårt. Ibland säger jag - varför kom jag hit? Ibland säger jag - nu vill jag åka hem till mitt hemland. Jag har pratat med min mamma och sagt: Mamma, jag vill inte bo här, jag vill åka hem. De förstår mig inte, jag förstår inte. Jag tänkte att jag aldrig skulle kunna prata svenska.

De två kvinnliga respondenternas (*J & M*) svar skiljer sig åt från de unga männens. Även om de, precis som de övriga nämner språket som av avgörande tröskel att komma över, lyfter de också andra lärdomar från skolan som betytt mycket för dem.

M förklarar här vad det viktigaste hon lärt sig i skolan är förutom svenska språket:

Men vad tycker du är det viktigaste du har lärt dig i skolan förutom svenskan?

Ja, att man ska bli trygg och att man ska ha confidence [självförtroende] och självsäkerhet. Och man ska säga sina tankar och förklara sina tankar med sina egna meningar. Och varje gång ska man kämpa på ett nytt sätt och prova allt.

Varför är det så viktigt tror du?

Du som själv... om du kan allt detta så behöver man inte hjälp utan man kan hjälpa andra. Jag tycker att det är det viktigaste. Självförtroende

Känner du att skolan har hjälpt dig med att få självförtroendet att göra allt det här?

Ja, absolut. Speciellt den här skolan. Den har lärt mig väldigt, väldigt mycket.

På samma fråga svarar *J*:

Det är att det finns jämställdhet. Att flickorna och pojkarna är samma och det är det. Och trygghet.

Varför är det så viktigt tycker du?

Eftersom du vet, det är mest killarna som bestämmer. Det är inte liksom tjejerna. Så det är det som är bra. I mitt hemland kan man säga vad man tycker men inte som i Sverige. Så det tycker jag... jämställdhet är det.

Tycker du att du har fått mer makt på något sätt av att veta att det är jämställt? Det kanske är en konstig fråga, förstår du hur jag menar?

Ja, men ja jag får det. Lite bättre, men ibland är det inte så. Om det är en kille som säger: jag är stark, stark, stark. - Okej, det är du men jag är också stark!

[...]Okej, du sa att i början var språket det svåraste. Varför tror du det är så viktigt att lära sig språket?

Eftersom man kan säga vad man tycker. Om jag inte kan säga vad jag tycker kommer jag inte få någonting och man kan också få jobb. Det är det.

Både *J* och *M* berättar om hur utbildningen i Sverige bidragit till vad som skulle kunna kallas ett *utökat varande*, alltså ett slags frigörelse från det förtryckande systemet. De har gått grundskolan i Eritrea men det är troligt att utbildningen där också präglats av den kulturella och sociala kontexten. Kvinnors möjligheter och rättigheter i samhället är förmodligen mer begränsade än här vilket också speglas också i hur de båda beskriver sina familjekonstellationer. *J*:s mamma var hemmafru som inte studerat i hemlandet och pappan axlade rollen som familjeförsörjare både då och nu. *M* berättar att hon inte växt upp med sin pappa och att den ensamstående mamman haft flera olika jobb under hennes uppväxt, men bara hade studerat några år i grundskolan. Vetskapen om sina egna rättigheter, och vikten av att kunna uttrycka sina åsikter både för att hjälpa sig själv och andra går i linje med Paolo Freires tänkande kring frihet, frigörelse och medvetandegörande av sig själv, och hör också ihop med en stärkt syn på den egna agensen. För att kunna agera behöver man först vara medveten om att möjligheten finns.

5.1.1 Hinder för agens - om rasism och utanförskap

Det är tydligt att skolan i Sverige har bidragit till att stärka samtliga respondenters agens, kanske särskilt genom språkundervisning. Några har också fått självförtroendet att värdera och kämpa för sin egen agens. De som har längre utbildningsbakgrund med sig från tidigare verkar även ha lite extra draghjälp från det. Samtidigt som respondenterna tillskansar sig agens genom utbildning beskriver de också krafter i samhället som hindrar dem att agera. En sådan sak är rasism. Även i den här delen kan Freire vara till hjälp för att förstå hur individer förhåller sig till samhället de agerar inom.

Så här berättar *T*, som är från Eritrea precis som de två kvinnliga respondenterna, om utmaningarna när han var ny i Sverige:

Var det något som var utmanande [när du kom till Sverige]?

Det var mycket rasism och så. På grund av mitt namn, det är ett kristet namn.

Ett kristet namn, sa du det?

Ja, och många vet inte att i Afrika det är kristna också. Många tror att det är muslimer. Och speciellt den delen jag kommer ifrån Eritrea så är det den största och äldsta delen liksom. Och när jag kom hit, så var det rasism från både invandrare och svenskar liksom.

Hur har det varit eller på vilket sätt då?

Jag kommer ihåg när jag gick i sexan så hade jag andra kompisar och då så sa jag mitt namn. Och de sa: Nej, du kan inte heta T. Det var inte jobbigt på det sättet men många trodde att jag hade bytt namn för att det är lättare att få jobb eller något sånt.

Okej, men nu då? Har du fortfarande samma problem?

Ja men det finns ju... kanske inte varje dag men någon dag liksom.

Blir du ledsen då?

Inom mig blir jag ledsen, det är ganska jobbigt liksom. När någon säger till mig på grund av hudfärg kan jag inte vara kristen eller jag kan inte vara så här eller typ jag gör det här. Så man vet att egentligen, för min del var det ganska konstigt, när jag var 16 så tyckte jag att i Sverige är man

inte kristen som i mitt land, där är man riktigt kristen medan här är folk inte kristna. Och det fick jag höra här. “

I T:s beskrivning av rasism som han fått och fortfarande får möta i Sverige får vi veta att hans mående blivit påverkat negativt. Han säger att folk ifrågasatt hans namn, och menat att de låter för svenskt i förhållande till hans utseende. De trodde att han tagit ett svenskt namn för att det skulle vara enklare att få jobb. Att det är svårare för personer med utländska namn att få jobb är för honom en självklarhet.

Lite senare under intervjun berättar T om en vän till honom:

Jag har en vän som är svensk som har en svensk mamma och en kongoles pappa. Han ser lite mörk ut liksom. Så när jag och han går ut så folk kollar på honom som en invandrare liksom. På samma sätt, vad de ser på mig. Egentligen får han mer rasistiska kommentarer än mig och jag tycker det är ganska synd eftersom för honom är det svårt att förstå. Men för mig, jag förstår ju liksom varför, men han förstår ju inte varför han får hat, han har ju svensk mamma och han får ju hatet på grund av sin hudfärg. [...] Han har ju haft lite svenska vänner och om han är ute kan han få rasistiska kommentarer och även hans vänner kan vara rasistiska fast de inte menar det. Så han själv tycker att det är lättare att hänga med invandrare för han får ändå samma skit som oss.

Q har precis som T upplevelser av rasism och att känna sig utanför samhället och han lyfter också religion som en faktor till det. Till skillnad från T är Q muslim. På frågan om vilka utmaningar han stött på i Sverige svarar han:

Det svåraste... alltså som många jag känner... många svenskar asså... Det är inte lätt att... när de träffar nyanlända. De har inte lust att prata med dem. Jag själv känner att en del är rädda. De tror att alla människor inte är bra, nej, när man kommer nerifrån tror de att alla är kriminella.. De tror att alla som kommer nerifrån inte är bra. Jag har haft tur att jag fick träffa en väldigt bra familj som känner mig väldigt bra och via dom fick jag träffa massor [med svenska människor]. Annars hade det kanske inte

gått bra för mig heller. Men jag har fortfarande en del kompisar som har bott i Sverige i kanske 8 år och de känner inte en svensk. Inte en. Jag fick faktiskt fråga dem flera gånger. Inte en person.. Jag lovar, säkert 8-9 stycken. Varför, frågade jag. Vi försökte, vi försökte, säger de. Det gäller också vissa, eller för mig själv, jag har haft en del svenska kompisar på jobbet eller på utbildning och när det gäller... religion... jag dricker inte alkohol till exempel så efter några gånger slutade de att bjuda mig. De visade mig inte respekt. Men de tittade inte på hjärtat... nej Q han drack inte och det händer mycket såna grejer. De tänker nej, nej, nej, de vill inte ha någon mat. Det har hänt mig några gånger.

Q berättar både om motståndet han själv stött på från svenskar och svårigheten att passa in till följd av sin religion. Han beskriver hur svårt det varit att lära känna svenskar och att flera vänner till honom delar upplevelsen. Att han tillslut lärde känna en svensk familj är något som han anser har bidragit till att det gått bättre för honom här än för andra.

Q och T förklarar att deras upplevelser och utanförskap inte bara drabbat dem, utan också deras vänner. För T:s vän ska rasismen från hans svenska vänner påverkat honom så mycket att han nu bara umgås med invandrare, i vilkas sällskap det är lättare att passa in och vara en del av gemenskapen. T beskriver också att han har lättare att förstå hatet han själv får utstå. - Han är ju faktiskt invandrare. Detta skulle genom Freires glasögon kunna ses som ett exempel på när den förtryckta *internaliserar* förtryckarnas skugga och följer deras agenda vilket bidrar till att bibehålla det förtryckande systemet.

Rasismen och utanförskapet som de båda beskriver kan förstås som motsättningen mellan *de förtryckta* och *förtryckarna* där de båda unga männen får exemplifiera de förtryckta. De försöker passa in och accepteras i en maktordning som upprätthålls av att stänga ute dem från det. Deras begränsade agens och underordning innebär en stärkt maktposition och större agens för andra.

5.1.2 Den inre konversationen

För att fånga respondenternas inre konversationer har jag ställt frågor både om framtidsdrömmar de hade som barn, deras framtidsdrömmar nu och hur de ser på sina

möjligheter att lyckas med dem här. På så sätt har jag ämnat att fånga just de överläggningar alla människor har med sig själva för att förstå världen och det egna handlingsutrymmet i den. I dessa svar och reflektioner har jag sedan sökt efter spår av de olika reflektions-stilarna som Archer identifierade, (autonoma reflexiver, kommunikativa reflexiver, meta-reflexiver och splittrade reflexiver) (2007). Här nedan kommer jag redovisa hur dessa reflektioner tog sig uttryck under intervjuerna men jag kommer till skillnad från Archer diskutera det i termer av *reflektioner* istället för hennes *reflexiver*. Precis som Archer fann i sin studie, var det ingen som enbart använde sig av ett sätt att resonera på. Generellt kan sägas att de autonoma reflektionerna var de som tydligast och oftast gick att identifiera. De autonoma reflektionerna kännetecknas som bekant av att på ett självständigt sätt söka nya vägar, bryta med gamla mönster och söka strategier för att förbättra sin position (Archer 2007, refererad till i Westerfors, 2023). Respondenterna uttrycker också kommunikativa reflektioner även om dessa inte verkar vara lika vanliga. Metareflektioner och splittrade reflektioner fann jag inga exempel på.

Så här berättar *M* om sina framtidsdrömmar:

Ja, när jag var i hemlandet. Vi har havet... Jag tänkte att jag ska bli en kapten.

I militären?

Nej, jag tänkte på havet. Jag tänkte att jag ska bli sån, men när jag flyttade till Sudan hade jag ingen plan. Men när jag kom till Sverige började jag tänka på framtiden och tänkte på vad jag skulle göra. Första året frågade min lärare "vad ska du bli?" Jag tänkte: Sverige har ett jättestort hav, så jag behöver inte bli kapten så jag tänkte annorlunda. Om man jämför pilot och kapten så är det nästan samma. Så jag tänkte att jag ska bli en pilot då. Men efter några månader fick min vän som hade pluggat i Sverige längre än mig. Jag frågade honom: hur lång tid tar det att bli pilot? Han sa 8 år. Jag sa: VA?! Jag vill inte plugga hela mitt liv så jag behövde en annan plan då. Jag började tänka: vilka arbeten finns här i Sverige. När jag började ansöka och sånt började jag tänka vilket arbete är bra? Vilket arbete kan passa mig och vilken väg kan jag ta?

Först måste jag gå till gymnasiet och jag måste välja program. Jag är mest intresserad av matte, jag gillar matte. Jag är intresserad av att gå till

ekonomiprogrammet, men nästa fråga då - vilket ekonomiprogram. Alla dessa frågor. Jag kan välja ekonomi och juridik och sen kan jag söka mig till finance. Jag tänker att om jag är klar med det här året, så går jag till gymnasiet och då kan jag göra vad jag vill. Men om jag inte kommer in på gymnasiet så har jag också en annan plan. Då går jag till komvux, pluggar tre år och sen finance igen.

I hennes resonemang kan man tydligt se hur hon reflekterat kring sina beslut för att göra livet så bra som möjligt för sig själv. Framtidsplanerna tar avstamp i egna intressen och talanger. Målet, att jobba med finance - eller finanser, går också att se i ljuset av att vilja öka sin agens. Det går att tänka sig att ett arbete med pengar också genererar pengar.

Nedan berättar *J* om sina framtidsdrömmar:

“När du var liten, i Eritrea kanske, kommer du ihåg vad du ville bli när du var stor då?

Jag ville bli lärare...

...Okej, varför då?

Liksom jag tycker att bli lärare, som kan hjälpa till i skolan. Jag ville hjälpa någon elev som inte kan så bra och så där.

Vad tänker du nu då?

Nu tänker jag på ekonomi. Eftersom liksom när... när jag var i Eritrea ville jag bli lärare men nu tänker jag... Man har många tankar när man växer upp. Man ser vilka program som finns som man kan intressera sig för. Jag är intresserad av ekonomi eller att bli sjuksköterska.

Om du tänker på dina drömmar, du sa ju studera ekonomi eller till sjuksköterska...

Ekonomi... jag vet inte men jag tycker egentligen ekonomi/juridik. Att bli advokat. Eller det finns också annat man kan jobba med... Men advokat. Men om jag blir sjuksköterska så är det för att hjälpa människor som inte mår bra.”

Även *J:s* tankar om framtiden går att kategorisera in under autonoma reflektioner. Hennes eventuella utbildnings- och karriärsval motiveras genom viljan att hjälpa andra och de egna intresset för ekonomi.

När *Q* ombeds beskriva sina framtidsdrömmar säger han så här:

“Nu... alltså jag säger två grejer. Att öppna min egen firma. trädgårdsfirma. Men jag vet inte... jag känner nu att situationen i Sverige, blir lite sämre och sämre. Jag vet inte om jag flyttar utomlands men samma. Jag vill öppna trädgårdsfirma om jag är här eller utomlands. Målet är att öppna min egen firma.

Q har ett tydligt mål för sin strävan. Han vill öppna en trädgårdsfirma och om det inte fungerar här så överväger han att göra det någon annanstans. Till skillnad från meta-reflektioner som kännetecknas av ett ständigt sökande efter en bättre framtid utan någon tydlig slutpunkt har *Q* det klart för sig vad han vill göra.

Även om samtliga respondenter ger uttryck för autonoma reflektioner går det också att identifiera ett antal kommunikativa reflektioner. Mest frekvent tycks de uttryckas hos de som också tidigare beskrivit att de utsatts för mycket rasism i Sverige. Så här säger till exempel *T* om sina möjligheter i Sverige:

“När du var liten, antingen i sverige eller i eritrea, kommer du ihåg vad du ville jobba med när du blir stor?”

När jag var liten...jag ville bli polis

Berätta mer, varför då?

Jag vet inte... jag hade typ sett på filmer och så och jag tyckte det var ett ganska bra jobb.

Vad tänker du nu då? Vad vill du bli nu?

Jag skulle säga att jag inte ser på polisen idag på samma sätt som jag gjorde då.

Hurdå, hur ser du på polisen nu?

Polisen nu, stoppar mig varje gång jag ska gå ut pga hur jag ser ut liksom de behöver inte ge en anledning varför de stoppar mig. Jag måste förklara

vad jag gjorde, vad jag gjorde på platsen lite överallt. Det är jobbigt. De kanske stoppar mig för jag ser ut på ett visst sätt.

Här kan vi se hur *T* omvärderat sitt karriärval till följd av hur polisen behandlat honom. Känslan av att inte bli bekräftad, eller att känna sig utpekad har således begränsat hans upplevda möjlighet att agera i den riktning han tidigare önskat. Senare under intervjun berättar han dock att han tror att saker håller på att förändras:

Jag tror det håller på att förändras just nu, men innan var det ännu svårare men det känns nu som att det kanske blir enklare. Och även när man ser någon som ser ut som en själv som gör något bra som Alexander Isak eller Quaison så känns det bra.. Det är lite svårt men man får se på det positivt.

För mig tar jag i alla fall inte åt mig lika mycket som jag gjorde innan.

Även detta resonemang, om än ett mer positivt sådant, kan räknas som en kommunikativ reflektion. Det är först när andra som man kan identifiera sig med lyckas som man kanske vågar tro att det är möjligt också för en själv.

6. Avslutande diskussion

Målet med den här uppsatsen var att, genom kvalitativa intervjuer, undersöka hur utlandsfödda elever upplever att utbildning har påverkat deras agens. Med andra ord kan man säga att jag gjort en ansats att på individnivå försöka förklara hur skolans demokratiska uppdrag påverkat personer i en utsatt position. För att analysera det insamlade materialet tog jag hjälp av Paolo Freires tänkande och Margaret Archers teori om den inre konversationen. Eftersom jag bara genomförde sex intervjuer är det svårt att tala om någon slags teoretisk mättnad. Så här i backspegeln kan också sägas att längre intervjuer förmodligen hade bidragit till ännu mer uttömmande svar. Syftet med undersökningen var dock inte att generalisera utan snarare synliggöra olika erfarenheter som existerar.

6.1 Slutsats och förslag för vidare forskning

Trots ganska små resurser vad gäller tid, antal respondenter, och omfång gick det att utläsa vissa mönster i resultaten. Utbildning i Sverige hade påverkat samtligas upplevda agens, särskilt centralt verkar språkundervisning ha varit. De svarande som hade en längre utbildning med sig från sitt hemland verkade också uppleva sig ha viss draghjälp av det. Extra tydligt framgick detta i analysen av *P*:s svar, som, enligt egen utsago, gått en likvärdig utbildning i Makedonien. Han upplevde egentligen inga riktiga agensrelaterade förändringar av att utbilda sig i Sverige. En intressant reflektion är att det bara var manliga respondenter som diskuterade rasism (*Q* och *T*) som ett hinder för agens. De kvinnliga deltagarna lyfte enbart positiva effekter av utbildning i Sverige. En tänkbar förklaring till detta är att både *Q* och *T*, kommer från sammanhang där män generellt har makt bara genom sitt kön. För dem har flytten till Sverige inneburit ett steg ner i hierarkin medan de båda kvinnorna, vars makt i Eritrea, kan tänkas ha varit mer inskränkt, fått ta ett steg uppåt till följd av mer jämlikhet och demokrati.

Det verkar vara många olika faktorer, utöver utbildning som påverkar agens. Vistelsetid i Sverige, familjekonstellationer, krig, flykt och andra trauman är saker som många som flyttar hit har gemensamt men som den här undersökningen inte tittade på. Därför var det också svårt att se hur saker som självförtroende och framtidshopp utvecklats av just utbildning, även om detta var saker som kom upp hos några av respondenterna. Den rasism som en del av respondenterna upplevt, verkar till exempel ha negativ påverkan på agens. För att knyta an till Freires begrepp utökat och minskat varande så kan utbildning sägas vara en förstärkare av utökat varande och rasism och känslan av utanförskap förstärkare av minskat varande.

För att återgå till Archers teori så var de autonoma reflektionerna var betydligt vanligare än någon annan reflektionsstil. Kanske är detta inte så konstigt. De autonoma reflektionerna kännetecknas av självständighet, uppbrott från det gamla och ett driv att förändra sin egen situation till det bättre. Detta är något som samtliga av respondenterna tvingats göra vare sig de velat eller inte. Att de över huvud taget är här och att de går i skolan här, lär sig språket och funderar över vilka vägar som kan vara gynnsamma för dem i framtiden är i sig exempel på agens till följd av autonoma reflektioner. Några av respondenterna uttryckte också

kommunika reflektioner. Ofta skedde det i samband med berättelser om hur rasism och utanförskap påverkat deras framtidsplaner. Ingen av de intervjuade uttryckte några tydliga meta-reflektioner men man kan förstås tänka sig att personer med en mer uppgiven framtidssyn eller som har misslyckats i skolan inte var lika angelägna om att ställa upp på att bli intervjuade. För att få en mer heltäckande bild hade det förstås varit gynnsamt med fler respondenter över huvud taget och även större representation bland dem, både vad gäller kön och geografisk härkomst. Detta är förslagsvis något som forskare med mer resurser kan undersöka vidare. Det hade också varit intressant att intervjua utlandsfödda personer som redan tagit sig in i arbetslivet och undersöka hur de reflekterar kring sina livsval.

6.2 Relevans för lärarprofessionen

Hela denna studien har tagit avstamp i Paolo Freires kunskapssyn som bygger på att det bara är de som är förtryckta i samhället som kan berätta för oss andra om hur samhället ser ut. Det är också en sån utbildning han vill bedriva för att demokratisera och öka jämlikheten i samhället. I de svenska klassrummen samlas elever från världens alla hörn. Med en hotande miljökris och krig runt om i världen lär människor fortsätta komma hit även i framtiden (Skolverket, 2016). Många elever har tvingats fly hit och ibland har de upplevt saker som vi knappt kan föreställa oss. Om vi vill ta fasta på, de av skolverket framtagna, målen för utbildning som främjar jämlikhet, demokrati och allas stärkta makt att påverka sina egna liv kan elevernas olika berättelser vara en otrolig resurs. Studien är ett försök att låta elever, som inte kunnat ta utbildning för givet, komma till tals. Om vi som lärare lyssnar på dem och låter deras erfarenheter ta plats i undervisningen och klassrumspraktiken så kan saker förändras till det bättre. Att utbilda sig handlar om frigörelse eller att öka sin agens och hela samhället tjänar på att individer upplever sig ha möjlighet att uppnå sin fulla potential. Alla respondenter jag har intervjuat har på olika sätt lyckats bra här. Deras upplevelser av utbildningen kan ge oss en fingervisning vad som är viktigt för att utlandsfödda elever ska kunna agera i samhället på samma villkor som svenska. Vi kan också få förståelse för hur deras känsla av utanförskap och rasismen de möter kan tänkas påverka hur de förhåller sig till skolan och andra samhällsinstitutioner.

Referenslista

Archer, M. S., *Making our Way through the world. Human Reflexivity and Social Mobility*, Cambridge: Cambridge University Press, 2007.

Beach, Dennis & Ove Sernhede (2011). "From Learning to Labour to Learning for Marginality: School Segregation and Marginalisation in Swedish Suburbs", in *British Journal of Sociology of Education*, vol. 32, no. 2, pp. 257-274

FN, *Syrienkriget efter tio år: "levande mardröm"*.

Hämtad 22-05-2023 från:

<https://fn.se/aktuellt/ovriga-nyheter/syrienkriget-efter-tio-ar-levande-mardrom/>

Folkhälsomyndigheten, (2021) *Utbildningsnivå och hälsa - hur hänger de ihop?* Hämtad 22-05-2023 från:

<https://www.folkhalsomyndigheten.se/contentassets/ca6067606d8847f7945e922642853caf/utbildning-halsa-faktablad.pdf>

Freire, P. (2021/1970). *De förtrycktas pedagogik*. Stockholm: Trinambai.

Liedman, Sven-Erik (2017). Epilog. I U. P Lundgren, R. Säljö, C. Liberg (Red.), *Lärande, skola, bildning: grundbok för lärare*.

Stockholm: Natur & kultur.

Lorenzoni, P., Förord i *De förtrycktas pedagogik*, Freire. P;s (2021/1970)

SCB, (2017) *Utrikes födda har sämre matchning på arbetsmarknaden*

Hämtad 22-05-23 från

<https://www.scb.se/hitta-statistik/statistik-efter-amne/levnadsforhallanden/levnadsforhallanden/integration--analys/pong/statistiknyhet/integration--matchning-pa-arbetsmarknaden/>

Sernhede, O. (2010) Tema: Förorten och skolan i *Utbildning & Demokrati*

Tidskrift för didaktik och utbildningspolitik. Vol 19 Nr 1

Skeggs, B. (2000). *Att bli respektabel: konstruktioner av klass och kön*. Göteborg: Daidalos.

Skolverket, (2011) *Läroplan för gymnasieskolan*, Hämtad 22-05-2023 från <https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/laroplan-gy11-for-gymnasieskolan>

Skolverket, (2011) *Redovisning av uppdrag om skolans värdegrund*, Hämtad 22-05-2023 från: <https://www.skolverket.se/getFile?file=2580>

Skolverket (2016) *Utbildning för nyanlända elever*, Hämtad 22-05-2023 från: <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65bceb/1553966475563/pdf3576.pdf>

Stenseth, A-M, & Vøll, D.A., Reflexivity and educational decision-making processes among secondary school pupils, i Archer, M.S., Bæck, U.K. & Skinningsrud, T. (red.) (2022). *The morphogenesis of the Norwegian educational system: emergence and development from a critical realist perspective*. London: Routledge.

Wennerström, U.-B. (2003) *Den kvinnliga klassresan*. Göteborg: Dept. of Sociology Sociologiska institutionen Univ.

Widigson, Mats (2013) *Från miljonprogram till högskoleprogram: plats, agentskap och villkorad valfrihet*. Göteborg studies in sociology, 52. Göteborg: universitetet. 330 sid.

Bilagor

Bilaga 1.

Intervjuguide

Uppvärmingsfrågor.

- Hur gammal är du?
- Var kommer du ifrån?
- (Vad jobbar du med?)
- Hur länge har du varit i Sverige?
- Ev. Hur kommer det sig att ni/du flyttade till Sverige?

Utbildning

- Vad har dina föräldrar gjort i hemlandet? (Arbetat? Studerat? Vad?)
- **Har du gått i skolan innan du kom till Sverige? Vad för typ av utbildning?**
- **Vad går du/har du gått för utbildning i Sverige?**
- *(Varför valde du den här utbildningen? Vad har varit din drivkraft?)*

Agens / Frigörelse

- Hur var din första tid i Sverige?
- **Vad var den största utmaningen när du var ny i Sverige?**
- Betydelsefulla lärdomar i skolan?
- **Vad har varit viktigt förutom språket?**
- Varför har det varit så viktigt?
- **Vilken är den största utmaningen nu?**

Inre konversation

- **Vad drömde du om när du var liten, minns du vad du ville jobba med eller göra?**
- **Vad har du för framtidsdrömmar nu?**
- Tror du att det är möjligt att uppfylla dem?
- Hur ska du göra för att nå dem?