
Examensarbete i Lärarprogrammet
vid
Institutionen för pedagogik - 2009

GÖR SJU KILOMETER SKILLNAD?

Elevers tankar kring utbildning och sitt
framtida yrke

Angelica Arvidsson & Mikael Wikman



HÖGSKOLAN I BORÅS
INSTITUTIONEN FÖR PEDAGOGIK

Sammanfattning

Arbetets art: Lärarprogrammet, inriktning mot svenskdidaktik 270 högskolepoäng.

Examensarbete ”Att utforska pedagogisk verksamhet” 15 högskolepoäng i utbildningsvetenskap.

Titel: Gör sju kilometer skillnad?

Elevs tankar kring utbildning och sitt framtida yrke

Engelsk titel: Does seven kilometers make a difference?

Students' thoughts about education and their future occupation

Nyckelord: habitus, kulturellt kapital, begränsad kod, utvecklad kod

Författare: Angelica Arvidsson och Mikael Wikman

Handledare: Goran Puaca

Examinator: Anita Varga

BAKGRUND: Forskning visar att skolan bemöter elever med olika social bakgrund på olika sätt. Detta får konsekvenser för hur elever kan tillgodogöra sig skolan som en resurs inför framtiden. I vår studie har vi belyst problemet genom att dels åskådliggöra hur elever med skiftande social bakgrund ser till framtida val av utbildning och yrke, dels hur de gör bruk av det svenska språket som en resurs inför deras framtidsval.

SYFTE: Undersökningens syfte är att belysa hur elever från två skolor med skilda sociala förutsättningar resonerar kring sin framtida utbildning och yrkesmöjligheter, samt hur de nyttjar språket då de kommunicerar.

METOD: Undersökningen är genomförd enligt kvalitativ undersökningsmetod och med en fenomenografisk ansats. Det redskap som har använts är fokusgruppintervjuer.

RESULTAT: Sju kilometer gör skillnad. Resultatet visar att de olika elevgruppernas resonemang och argumentation skiljer sig på flera punkter. Exempel på detta är att deras syn på framtida utbildnings- och yrkesval skiljer sig åt. Innerstadskolans elever ser sig i större utsträckning välja utbildningar som leder till medelklassyrken, medan förortskolans elever antingen vill välja utbildningar som leder till arbetarklassyrken, eller arbeten mot högre medelklassyrken. Det finns också skillnader gällande hur språket används i olika sammanhang; förortselevernas språk kräver mer förförståelse än innerstadseleverna, då mottagaren är ifrån annan kontext.

Innehållsförteckning

Inledning.....	1
Syfte:	3
Frågeställningar:.....	3
Bakgrund	4
Den sociala miljön och föräldrars betydelse	4
Klassresa.....	5
Språkets betydelse	6
Skolans och lärarens roll	7
Teoretisk ram.....	8
Klass kontra utbildnings- och yrkesval	8
Bourdieu's begrepp.....	9
Habitus och sociala fält	9
Olika former av kapital	10
Bernsteins språkkodsteori	11
Begränsad och utvecklad kod.....	11
Metod och tillämpning	13
Kvalitativ metod.....	13
Fenomenografi som ansats	13
Fokusgruppsintervju som redskap.....	14
Urval.....	16
Genomförande	17
Etik	17
Validitet och reliabilitet.....	18
Reflekterande forskning	19
Analys och bearbetning	20
Resultat.....	21
Kategorier.....	21
Yrkesval	21
Utbildning.....	23
Drivkraft och motivation	23
Arbetsyn och status.....	24
Förväntningar	26
Identitet och social miljö	27
Självbild	28
Kollektiva och individuella motiv	28
Framtidstro	29
Norm kontra motstånd.....	29
Språk.....	30
Diskussion	32
Metoddiskussion.....	32
Resultatdiskussion.....	33
Didaktiska konsekvenser.....	35
Vidare forskning.....	37
Slutord	38

Referenser:	39
Bilagor.....	43
Missivbrev	44
Fokusgruppsteman	46
Diagram; Elevers framtida yrkesval kopplat till klass	48

Inledning

Det svåra när det gäller att förklara hur medelklassbarn får medelklassjobb är varför andra går med på det. Det svåra med att förklara hur arbetarbarn får arbetarjobb är hur de går med på det själva (Willis, 1991 s. 38).

Historiskt har skolan alltid haft ett sorterande uppdrag (Ahrne, Roman & Franzén, 2003), som har varit mer eller mindre uttalat. Det har funnits skillnader mellan elever från sociala klasser och deras utbildningsmöjligheter i vår historia. Trots detta, tas det för givet i dagens skola att alla som har viljan till att studera vidare ska kunna göra detta. Individerna skall få välja utbildning efter sin fria vilja. Man kan fundera om det är så enkelt. Vi vet med oss att förändringsprocesser och upplösning av dominerande förhållningssätt tar lång tid. Samtidigt som det förutsätter att skolan är demokratisk och arbetar för att jämna ut elevers förutsättningar inför framtiden (Dovemark, 2007).

Från att skolpolitiken tidigare haft fokus på en skola som har präglats av jämlikhet, social utjämning, icke-segregering och offentligt utbildningsansvar, har den från 1980-talet istället fokuserat på föräldraansvar för utbildning, individuell valfrihet och individuell flexibilitet och anpassning (Dovemark, 2007). I skolpolitiska sammanhang har skolan sedan dess mestadels uppfattats som en arena mer präglad av individuella val gällande karriär (Dahlstedt, 2007). Ett av utbildningsmålen i Lpo94 har varit att öka elevers ”personliga ansvar för sin inläring och för sitt arbete i skolan” (s.14), vilket tillsammans med de kommande styrdokumentet framhåller den autonoma individen. Marianne Dovemark (2007) anser att detta sker på bekostnad av den gemensamma värdegrunden, vilken skall ligga till grund för ett demokratiskt samhälle. Därmed talas det mindre om gemenskap och solidaritet. Alla politiska förändringar av skolsystemet som skett sedan åttio- och nittiotalen har gett tydliga negativa effekter, framför allt i storstädernas förorter, hävdar Schüllerqvist (1995, i Dahlstedt, 2007, s. 21).

Nu inväntas den nya skollagen (Utbildningsdepartementet, 2009, s. 530) som lägger desto mer ansvar hos individen, vilket innebär större konsekvenser för elever om de inte kan få bra betyg från start. Den andra chans elever har haft genom att kunna läsa upp sina betyg på, till exempel, Komvux kommer i och med denna förändring inte att likställas med betyg från gymnasiet. Dessutom kommer eleverna inte längre kunna läsa upp betyg som redan är godkända. Det kan ses som en tidigare sortering av elever eller en tydlig uppstramning av utbildningssystemet. Vi ser detta som en avgörande aspekt i ungdomars val av utbildning eller karriär, därför ställer detta stora krav på att lärare faktiskt tydliggör denna förändring för eleverna. Om vårt svenska utbildningssystem går mot ett tydligare sorterande och ett tidigare exkluderande, ligger det i vårt uppdrag att synliggöra dessa konsekvenser för eleverna.

Den sociala bakgrunden påverkar språkutvecklingen i den bemärkelse att arbetarbarn och medelklassbarn socialiseras olika gällande språket, vilket gynnar medelklassbarnen (Bernstein, 1975). Pierre Bourdieu menar att skolan bara med sitt språk exkluderar arbetarklassbarn eftersom de endast har två valmöjligheter när de möter skolans språk - antingen kopiera det eller acceptera att de ställs ”utanför.”

Han menar vidare att det är lätt att urskilja arbetarklassbarns språk från medelklassbarns språk. Vilket innebär att arbetarklassbarn kommer ordentligt på efterkälken redan innan skolan. Enligt Bourdieu bidrar skolsystemet omedvetet till ett upprätthållande av klassindelning (Bourdieu & Passeron 2008).

Vi som blivande svensklärare måste vara medvetna om denna problematik för att kunna arbeta mot en mer demokratisk skola där vi ger de elever som behöver, extra motivation till att erövra språket. Det är viktigt att få reda på om förväntningarna på framtiden skiljer sig åt mellan olika sociala grupper, för att vi som blivande svensklärare skall ta detta i beaktande.

Vi vill påstå att vi uppmärksammat dessa problem under våra VFU-perioder, där skolans språkssystem inte anpassats till individens förutsättningar. Språk genererar makt, eftersom personer som kan anpassa sitt språk till olika sammanhang har ett försprång gentemot de som inte besitter denna förmåga. Om elever socialiseras in i ett handlingsmönster samt ett språk som gör det svårare att anpassa sig till skolans förväntningar, vågar de kanske inte heller hoppas på akademisk karriär.

Syfte:

Undersökningens syfte är att belysa hur elever från två skolor med skilda sociala förutsättningar resonerar kring sin framtida utbildning och yrkesmöjligheter, samt hur de nyttjar språket då de kommunicerar.

Frågeställningar:

- Hur resonerar eleverna kring sin fortsatta utbildning samt framtida yrken?
- Hur använder eleverna språket när de kommunicerar?

Bakgrund

Bakgrundsavsnittet inleds med att beskriva hur klasstillhörighet och den sociala miljön påverkar individens valmöjligheter. Dessutom beskrivs föräldrars betydelse för individens framtida val. Därpå följer en skildring av hur individer kan inträda i en annan klass, genom en klassresa. Sedan återges språkets betydelse för individen. Bakgrunden avslutas genom att belysa lärarens uppdrag.

Den sociala miljön och föräldrars betydelse

Fostran till lönearbete heter Paul Willis (1991) klassiska undersökning om tolv barns färdväg från skola till förvärvsliv. De har alla sitt ursprung i Englands arbetarklass. Studien framhäver problematiken med arbetarklassindividers bristande förmåga och motivation gällande yrkesliv och studier. Medelklassbarn har studier i sikte och är medvetna om vikten av personlig utveckling. Detta grundläggs i barnens socialisation och uppfostran, anser Willis. Willis hävdar att socialisation skapar klassindelning, och därmed har föräldrarna en stor del i det hela. Det finns tydliga skillnader mellan arbetarföräldrar och medelklassföräldrar. Arbetarklassföräldrar framhäver lydnad inför arbetsgivare och vikten av kollektiva beslut, medan medelklassföräldrar framhäver vikten av självständighet, eget ansvar samt inflytande. Begreppet karriär används inte nämnvärt inom arbetsklassens ramar medan det är levande i högre sociala grupper. Långsiktig planering förs fram av medelklassföräldrar medan arbetarklassen mer fokuserar på de mer kortsiktiga valen. Arbetarklassbarn har inte många alternativ att välja bland därför har de inte några vidare krav på sig, gällande sina karriärer (Willis, 1991).

Sociologen Göran Ahrne har undersökt familjens betydelse för barns framtida yrke och utbildningsvägar (Ahrne, Roman & Franzén 2003). Han belyser det faktum att ungdomar som kommer ifrån arbetarfamiljer i högre grad väljer arbetaryrken själva. Det omvända förhållandet råder också i medelklassfamiljen, där barnen i stället väljer medelklassyrken (Ahrne, Roman & Franzén, s.181). Detta benämns också som *social snedrekrytering*. Ahrne menar att ungdomar från både arbetar- och medelklass kan ha samma betyg, men de tenderar ändå att välja olika utbildningar. Det kan bero på föräldrars olika syn på utbildning som överförs från förälder till barn, men framför allt har språket betydelse. Ahrne menar också att resultaten från undersökningar av exempelvis invandrarungdomars utbildningskarriärer visar att deras föräldrars utbildning och klasstillhörighet också är avgörande för deras val av yrke och utbildning (Ahrne, Roman & Franzén 2003).

Kultursociologen Ove Sernhede (2002, s.91) betonar att resonemangen mellan personer i förorten ofta visar på ytterligheter. Den ena ytterligheten uttrycks genom att en del människor vill bort från den ekonomiska fattigheten och det dåliga rykte som området representerar i det övriga samhället. Den andra ytterligheten visar att man inte vill bo i andra stadsdelar med fler ”svenskar”. Den senare kategorin vill istället försvara den egna stadsdelen och i vissa fall även romantisera den (Sernhede 2002).

Sernhede (2002) menar också att killar ofta uttrycker en känsla av utanförskap med det svenska samhället och visar frustration över att ha hamnat utanför samhället i fråga om livsmöjligheter. De uttrycker ofta detta i samtal som rör den egna personen och nationaliteten (Sernhede, 2002).

Synen på den egna personen i förhållande till sin omgivning kan te sig olika. En undersökning gjord av Lassbo & Hakvoort (1998) visar att flertalet av svenskarna anser att det är viktig att uppmuntra självständighet och i barns uppfostran (Ahrne, Roman & Franzén 2003, s. 141). Vidare pekar författarna på att invandrargrupper upplever att svenskar lever isolerat i förhållande till dem själva, eftersom de inte träffar sina föräldrar och släktingar ofta. Invandrargrupper är mer vana vid att leva nära släktingar, hävdar Ahrne (Ahrne, Roman & Franzén 2003, s.153). Sernhede menar att ungdomars nära relation till den egna familjen och kamraterna är viktig i förorten. Även om man kommer ifrån olika kulturer och har olika religiös uppfattning utvecklar man en förståelse för varandras olikheter och behov (Sernhede 2002, s.91) .

Österlind (1998) hävdar i sin avhandling att elever med en motsträvig och oreflekerad inställning till skolarbete, oftast har föräldrar där akademisk utbildning saknas. Detta menar hon kan ses i sammanhanget att skolframgång inte värdesätts högt i dessa familjer. Hon utesluter inte samtidigt att flera andra element kan påverka enskilda individer. Självbilden kan höra samman med hur individen ser på samhället i stort. Evenshaug & Hallen 2001, s.325) menar att besvikelsen över bristande förmåga att delta i konkurrensen samt ohämmad statusjakt kan resultera i en känsla av främlingskap. Detta blir tydligt i de lägre sociala skikten. Den sociala otryggheten och brist på ekonomiska resurser gör att unga människor blir omotiverade och får svårigheter att identifiera sig med ett, som de upplever, orättvist samhälle. De individer från de lägre sociala skikten som blir medvetna om detta, har möjlighet att bryta sociala mönster (Evenshaug & Hallen 2001).

Klassresa

Mats Trondman (1994) menar att en klassresa sker genom tre olika faser. Den första processen sker genom *lossbrytning* och syftar till individens brytning med sin uppväxtmiljö. Den andra, *inträdesprocessen*, är den fas då individen integreras och träder in i den högre klassen. Den slutliga processen handlar om hur individen förhåller sig till sin tidigare klass samt identiteten de tidigare haft, utifrån sina nya förutsättningar. Den tredje processen är alltså *inträdets konsekvenser* på aktörens förhållande till sitt sociala ursprung. Trondmans studie bygger på en undersökning där han följt 16 arbetarklassbarn, vilka läst humaniora och samhällsvetenskap vid högskolan i Växjö. Den ägde rum från 1980-talets slut till 1990-talets början (Trondman, 1994).

Trondman (1994) framhäver snedrekryteringen av elever till högskolor och universitet, där barn från lägre samhällsklasser är underrepresenterade. Han för ändå fram de som är trendbrytare och faktiskt gör en klassresa. Trondman syftar på de arbetarklassbarn som faktiskt studerar vidare på universitetet. Dessa barn benämns som klassresenärer, då de genom utbildning träder in i en högre klass (Trondman, 1994).

Detta sker dock oftast genom omvägar, enligt Trondman (1994), och kan ses som en längre process. Omvägarna, och resan mot högre utbildning, tillgodoser individen med de kulturella och specifika mönster som båda de sociala klasserna innefattar. En klassresenär har i den bemärkelsen socialiserats in i arbetsklassens beteendemönster sedan födseln, men anammar även den akademiska kulturen under sin studietid (Trondman, 1994).

Nedan beskrivs även hur barn socialiseras till att nyttja språket på skilda vis, beroende på den sociala bakgrunden.

Språkets betydelse

Willis (1991) betonar att språket mellan de sociala klasserna skiljer sig väsentligt åt. Arbetarklassbarn har ett enklare språk samtidigt som de utnyttjar det mindre medan barn från högre sociala grupper anammar ett större ordförråd och ett mer nyanserat språk. Detta görs genom ett ideligt nyttjande av språket samt ett dialogorienterat klimat i familjen. Willis hävdar att detta medverkar till att medelklassbarn bättre klarar övergången till den fas i livet där större krav ställs från skolan och samhället (Willis 1991).

Labov (1972) menar att ungdomars kommunikation utgår ifrån den sociala situationen och att den är avgörande för hur vissa ungdomar formulerar sig. Labov menar att under rätt förutsättningar finns samma förmåga att uttala komplexa tankegångar kring abstrakta ämnen hos ungdomar från förortsmiljöer, såsom hos medelklassungdomar. En viktig faktor är att man kan behöva besöka förortsungdomarna fler tillfällen för att vinna deras förtroende (Labov, 1972).

Karolina Wirdenäs (2002) har studerat hur argumentation ter sig olika i olika sociala grupper och på vilket sätt språket används i de olika grupperna. Det är naturligt att alla aktörer inom samma grupp är ställd i relation till alla deltagare i samtalet. Men i vissa samtal blir relationerna sinsemellan särskilt tydliga, vilket i sin tur påverkar interaktionen (Wirdenäs, 2002).

Är relationerna problematiska ger sig detta gärna till känna under argumentationen som då blir längre, mer komplexa och innehåller mer angrepp på deltagarna. (Wirdenäs, 2002, s. 214)

Språket är inte minst viktigt för identiteten. Språket är ofta ett sätt att visa tillhörighet med gruppen. Sernhede (2002) menar att detta blir extra tydligt i förortsmiljö. Såväl pojkar som flickor anammar ett förortsspråk när de befinner sig i sin miljö och med sina kamrater. Däremot menar Sernhede att flickor i högre grad har förmåga att byta språk när man möter exempelvis skolans miljö. Han menar att pojkarna har ett större behov att behålla sin identitet som invandrarkille. Effekterna av detta blir således att flickor skapar en bättre förmåga än pojkar att utveckla tillvägagångssätt som gör det möjligt att träda in i samhället (Sernhede 2002).

Arai, Schröder och Vilhelmsson (2000, s. 55) hävdar att ett högre betyg i svenska också betyder lägre risk att ställas utanför arbetsmarknaden för de elever som är födda utomlands och också för de elever vars båda föräldrar är födda utomlands. Det visar sig också att elevernas skolresultat och inställning till högre studier har en koppling till föräldrarnas position på arbetsmarknaden (Arai, Schröder och Vilhelmsson, 2000).

Även Sernhede (2002) menar att det inte går att skilja på olika ungdomars potential att formulera sig. Istället understryks att vissa situationer framkallar mer avspända samtal. Labov (1972) hävdar att det krävs att forskaren är bekant med respondenterna och deras miljö samt att det är av stor vikt att inte fråga på ett vis som kan tolkas som anklagande. Labov (1972) framhäver att ungdomars fåordiga distans inte får tolkas som ofullständigt språkligt kunnande eftersom det kan vara ett resultat av att de uppfattat situationen som hotfull. Han menar istället att det beror på andra faktorer runt individen såsom samhället i allmänhet och skolmiljön i synnerhet. Lärarnas förväntningar på ungdomarna är en betydelsefull faktor om de ska lyckas i skolan eller ej (Labov, 1972).

Skolans och lärarens roll

Dovemark (2007) visar i sin undersökning att lärare ofta tenderar att särskilja elever genom att klassificera eleverna utifrån deras intressen och egenskaper. Elever som upplevs som ”starka” får mer utmanande uppgifter, medan de ”svaga” eleverna får uppgifter som är av mer självgående karaktär (Dovemark, s. 90). Även om lärarna ofta har för avsikt att försöka möjliggöra för eleverna att identifiera vad de är bra på och göra val utefter detta, finns parametrar som påverkar elevernas begränsningar till sina val. Dovemark menar att detta delvis kan bero på elever med utländsk bakgrund inte har ”[...] socialiserats in i det svenska, eller liknande utbildningskulturers system och språk” (Dovemark, s. 51). Detta gäller också de elever som inte har möjlighet att få hjälp eller stöttning från hemmet. Dessa elever har därmed inte samma möjligheter att kunna förstå de krav skolan ställer på dem eller vilka förväntningar skolan har på dem (Dovemark, 2007).

Styrdokumentet för det svenska skolväsendet uttrycker ett tydligt budskap om lärarens roll angående språkutveckling.

Språkutveckling innebär att elevernas begreppsvärld vidgas. Alla lärare har ett gemensamt ansvar och måste vara medvetna om språkets betydelse för lärande. Men inom svenskämnet ryms huvudansvaret för elevernas språkliga utveckling, vilket innebär ökad säkerhet att använda språket uttrycksfullt och tydligt i både tal och skrift och ökad förmåga att förstå, uppleva och tillgodogöra sig litteratur. (Skolverket, 2000, s.98)

Lärare inom det svenska skolväsendet har alltså till uppgift att främja elevers språkliga utveckling i allmänhet men detta gäller för svensklärare i synnerhet. Vidare anger kursplanen för svenskämnet syfte och roll i utbildningen att: ”språkförmågan har stor betydelse för allt arbete i skolan och för elevernas fortsatta liv och verksamhet. Det är därför ett av skolans viktigaste uppdrag att skapa goda möjligheter för elevernas språkutveckling” (Skolverket 2000, s. 96).

I läroplanens strävansmål finns detta också uttryckt i att skolan skall sträva emot att samtliga elever utvecklar ett nyanserat och rikt språk (Lpo 94, s.9). Eftersom svensklärare har huvudansvaret för språkutvecklingen är det av största vikt att de är medvetna om ovanstående problematik, för att inte medverka till ojämnlighet. Förutom ovanstående skall skolan sträva efter att elever tillägnar sig tillräckliga erfarenheter och kunskaper för att klara av att granska olika valmöjligheter samt att ta ställning till frågor som handlar om den egna framtiden (Lpo 94 s.15)

Teoretisk ram

Den teoretiska ramen består av tre delar. Den första delen reder ut den klassdefinition vi utgår ifrån. Den andra delen beskriver Pierre Bourdieus fältteori och de symboliska kapitalen. Beskrivningen av dessa ger möjlighet att förstå varför människor gör vissa val i sin vardag. Den tredje delen av den teoretiska ramen består av Basil Bernsteins kodteori. Den syftar till att ge kunskap om språkkoder vilka olika samhällsklasser bär på, som präglar deras sätt att tala och uttrycka sig på.

Klass kontra utbildnings- och yrkesval

John Goldthorpes klassschema är vanligt använt i empirisk forskning för att visa hur klass och yrke hänger samman. Goldthorpe har kritiserats för att han inte använder sig av begreppet överklass i sitt klassschema. Goldthorpe hävdar dock själv att det finns en elitklass som består av individer med högre förmögenheter, men att denna inte är relevant för empiriska undersökningar, då de utgör en så pass liten del av samhället (Cromton 1998, s. 68). Detta är heller inte relevant för denna undersökning, just av samma skäl. Goldthorpes utgångspunkter för klassschemat har varit två faktorer: *marknadssituation* och *arbetsituation*.

Marknadssituation innebär en persons lönenivå, anställningstrygghet och karriärmöjligheter (Cromton 1998, s. 61). Arbetsituation belyser aspekterna kontroll, makt och auktoritet inom yrket.

Goldthorpe (Giddens, 2003) är influerad av Max Webers klassperspektiv, ett perspektiv som i sin tur ligger till grund för Statistiska Centralbyråns socioekonomiska indelning, den så kallade SEI- indelningen (SEB, 2009). I Max Webers definition av klass skalar han till skillnad från Karl Marx bort parametrar som ägande, eftersom han menar att klassuppdelningen inte enbart är beroende av kontroll eller brist på produktionsmedlen (Giddens, s. 261). Weber hävdar med andra ord att det finns ekonomiska skillnader som inte har med ägande att göra. Detta är exempelvis *marknadssituation*.

En bättre marknadssituation ger fler möjligheter i arbetslivet genom att människor har olika färdigheter och utbildning (Giddens, 2003). De två olika skolorna vi undersökt finns enligt denna definition i områden med skilda marknadssituationer, vilka vi kommer att beskriva mer utförligt senare i arbetet.

SEI delar in yrken i kategorier som kan härledas till en viss klass. Det är en indelning där människors position på arbetsmarknaden visar på en avgörande betydelse för välfärd fördelning och livschanser. Vi har valt att använda oss av SEI- indelningen av förvärvsarbeten för att identifiera de olika yrken eleverna nämner och koppla dessa till en specifik klass. Vi har också brutit ner Goldthorpes definitioner av klass till följande:

Tjänsteklass = övre medelklass

Mellanklass = undre medelklass

Arbetarklass = arbetarklass

John Goldthorpes klasschema. Källa R.Crompton (1998):Class and Stratification, 2:a uppl. , Polity, s.67.

Klass			Anställningsrelation
Tjänsteklass	I	I Högutbildade inom professionerna administratörer och ämbetsmän. Högre chefer och stora kapitalägare.	Arbetsgivare eller tjänsterelation
	II	Vissa professioner, vissa administratörer och tjänstemän. Mellanchefer och ägare av mindre kapital.	Tjänsterelation
Mellanklass	III	Kontorsanställda på högre nivåer, anställda inom tjänsteindustrin	Mellanrelation
	IIIb	Kontorsanställda på lägre nivåer.	Mellanrelation
	IV	Småföretagare och hantverkare med eget företag (med anställda).	Arbetsgivare
	IVb	Småföretagare och hantverkare med eget företag (utan anställda)	Egen företagare
	IVc	Bönder och småbrukare och andra egenföretagare inom jordbruket.	Arbetsgivare eller egen företagare
	V	Tekniker på lägre nivåer, förmän.	Mellanrelation
Arbetarklass	VI	Välutbildade arbetare.	Arbetskontrakt
	VII	Mindre kvalificerade arbetare	Arbetskontrakt
	VIIb	Lantarbetare	Arbetskontrakt

Musterd och Andersson (2006) visar i en undersökning om marknadsposition att yrkeskarriären påverkas negativt om man bor i ett fattigt område. Därmed har förortsskolan ett mindre gynnsamt geografiskt läge jämfört med innerstadsskolan, detta sett utifrån föräldrarnas arbetsmarknadsposition. Wadensjös (1991) studie om arbetsmarknadsposition bland invandrare visar tydligt att personer födda i utlandet klart hamnar på efterkälken avseende inkomster jämfört med majoriteten i Sverige.

Bourdieu's begrepp

Habitus och sociala fält

Bourdieu menar att alla handlingar som genomförs av människor är kollektivt och socialt förankrade. De bildas ur den situation vilken vi befinner oss i. Vi betar oss olika beroende på att kontexten och sällskapet ofta varierar. Hur vi sedan handlar i framtida situationer avgörs av våra tidigare erfarenheter. Bourdieu benämner dessa sammantagna erfarenheter för habitus, vilket inbegriper kulturell och social bakgrund. Med andra ord, det som formar vem människans blir. Barndomstiden är därför en avgörande faktor som ständigt återkommer för oss. Habitus hjälper oss att agera på det vis som upplevs naturligt för oss i olika sammanhang. Bourdieu framhäver att vi avsiktligt kan bilda och förändra vårt habitus via våra val i livet. Hur vi sedan handlar genererar nya erfarenheter samt konstrueras av vårt habitus (Bourdieu, 1977).

Vi väljer att använda oss av habitusbegreppet enligt Bourdieus definition. Han har inte själv skapat habitusbegreppet, men har i allra högsta grad utvecklat och framförallt implementerat begreppet inom sociologin, samt även visat hur det korrelerar med pedagogisk forskning. För vår del handlar det om att vi med hjälp av Bourdieus teori och habitusbegreppet (Bourdieu 1997a), vill visa hur habitus påverkar de mänskliga valen.

Vidare vill vi synliggöra hur habitus blir en produkt av sin omgivning, i meningen socioekonomiska förutsättningar, och hur detta i sig bidrar till olika ambitionsnivå gällande skola, utbildning, framtidsplaner med mera. Vi förstår habitus, i stora drag, som vår livshistoria som påverkar vad som är möjligt och mindre möjligt för oss. Bourdieu menar att vi måste bli medvetna om detta, för att kunna bryta dessa mönster. Därför känns habitusbegreppet högst relevant för vår studie.

De rum i vilka dispositionerna och habitus tar form definierar Bourdieu som sociala fält. I det sociala fältets struktur strider agenter om det som definierar själva fältet. Det sociala fältet präglas dels av den *doxa* som finns i fältet och dels av fältets historia (Bourdieu & Wacquant, 1996). Om man ska kunna delta i stridigheterna inom det sociala fältet krävs att man har tillräckligt med fältspecifikt kapital för att överhuvudtaget kunna komma till tals och delta i diskussionen. Den agent som inte har dessa förutsättningar kommer inte att tas på allvar. Vi kan sätta detta i relation till hur den språkliga nivån inom skola som mer eller mindre diskvalificerar de elever som inte tillgodogjort sig ett för skolan anpassat språk ifrån hemmet. Med utgångspunkt för Bourdieus teori skulle man kunna se skolan som ett socialt fält där språket är ett fältspecifikt kapital (Bourdieu & Wacquant, 1996).

Bourdieu använder sig av begreppet *doxa* för att beskriva vedertagna uppfattningar inom ett fält och som dessutom inte ifrågasätts (Bourdieu, 1997b, s. 159-171).

Doxa är inte absoluta sanningar, utan representeras snarare av förväntningar, åsikter, normer och attityder hos de dominerande agenterna inom det sociala fältet. Dessa kan utmanas av nytillkomna (kättare) inom fältet vilka bär på avvikande *doxa*, så kallade *heterodoxa*. De dominerande tvingas då försvara fältets *doxa*, som annars existerar oemotsagt. Hela kampen utspelas dock under ytan och kan ta sig uttryck i indirekta handlingar påverkade av rådande *doxa*. De dominerande agenterna i skolfältet utgörs av pedagoger och elever som har ett rikare språk och därmed bibehåller fältets *doxa*. De elever som inte är kvalificerade kommer därmed att inneha en dominerad ställning i detta fält. De dominerades habitus kommer därmed färgas av en underordnad ställning (Bourdieu & Wacquant, 1996). Mot bakgrund av detta vill vi få en inblick i elevernas syn på skolan och på framtid, i två skolor med skilda socioekonomiska förutsättningar

Olika former av kapital

Socialt kapital avser det nätverk av kontakter en människa har och även vilka kretsar och sällskap man rör sig i (Bourdieu, 1986). Detta menar Bourdieu är ett typiskt exempel på ett kapital som eliterna använder sig av för att säkra sin ställning och bibehålla densamma inom en viss klass. Det sociala kapitalet kan också vara ett sätt att faktiskt hålla sig inom ramarna för vad som är norm i samhället. En person med ett högt socialt kapital är klart mindre benägen att exempelvis begå brott. Detta blir naturligt eftersom ju större socialt kapital man har, desto mer har man att förlora om man skulle falla ur sitt sociala fält (Bourdieu, 1986).

Det ekonomiska kapitalet innebär kort och gott att man har status genom sin ekonomi och materiella resurser (Bourdieu, 1986). Det går att skaffa sig ett socialt kapital genom det ekonomiska kapitalet i sig och därigenom erövra en högre samhällsställning. I de fall en familj skaffat sig socialt kapital genom ett stort ekonomiskt kapital så är de inte nödvändigtvis beroende av utbildningsmeriter. Elever kan med andra ord även ses göra sina framtidsval grundade på utgångspunkten att man kan skaffa sig ett ekonomiskt kapital utan att gå via akademiska studier (Bourdieu, 1986).

Detta påverkar rimligtvis deras syn på skolan. Det ekonomiska kapitalet blir därför intressant för vår studie eftersom det skiljer sig markant mellan skolorna, sett till de socioekonomiska förutsättningarna (Bourdieu, 1986).

Det kulturella kapitalet är det kapital som visar sig i ett kulturellt sammanhang. Man kan exempelvis vara en erkänt duktig tonsättare och accepteras av en över- eller medelklass utan att ha ett ekonomiskt kapital (Bourdieu, 1986). Som en del av det kulturella kapitalet ingår även utbildningskapitalet.

Att elever som är väl utrustade med kulturellt kapital har goda utsikter till en privilegierad framtid hänger samman med att de (och deras föräldrar) är väl bekanta med och förmögna att värdera det spektrum av möjligheter som utbildningsväsendet och yrkeslivet och den sociala världen i övrigt erbjuder. (Broady, 1990, s 177)

Bourdieu menar att om en elevs föräldrar tillskaffat sig ett starkt ekonomiskt kapital genom ett yrke, som är beroende av en akademisk utbildning, kommer deras barn i högre utsträckning anamma det högre utbildningskapitalet och därmed välja utbildning därefter (Bourdieu, 1986). Läraren har en viktig roll i elevernas tillförskaffande av utbildningskapital, vilket i sig starkt bidrar till elevernas framtida möjligheter. Därför ser vi utbildningskapitalet som centralt för undersökningen, och ett viktigt verktyg för förståelsen av elevernas kulturella och sociala bakgrund.

Förutom ett innehav av kapital är språket en viktig faktor för elevernas framtid. Bourdieu menar att skolan bara med sitt språk exkluderar arbetarklassbarn eftersom de endast har två valmöjligheter när de möter skolans språk - antingen kopiera det eller acceptera att de ställs ”utanför.” Han menar vidare att det är lätt att urskilja arbetarklassbarns språk från medelklassbarns språk. Arbetarklassbarnen kommer därmed på efterkälken redan innan skolan. Enligt Bourdieu bidrar skolsystemet omedvetet till ett upprätthållande av klassindelning (Bourdieu & Passeron 2008). Bourdieu hävdar dock till skillnad från den marxistiska tanken att skolan inte medvetet bidrar till att segregera elever (Callewaert, 1994, s.12).

Bernsteins språkkodsteori

Sociolingvistik eller omvänt språksociologi är läran om hur språket är kopplat till samhället i någon form. Språkbrukarens sociolingvistiska kompetens är avgörande för hur dennes resonemang och argumentation förs (Loman 1974, s. 51). Bernstein skiljer i sammanhanget på två olika kodsystém för språkets sociala förutsättningar, *begränsad kod och utvecklad kod*. Dessa är klassspecifika och skiljer sig åt rent lingvistiskt. Bernstein menar att barn med olika social bakgrund också kommer att få olika möjligheter i skolan beroende på vilken kod man har med sig. Nedan utvecklar vi innebörden av de båda koderna (Bernstein, 1975).

Begränsad och utvecklad kod

Den begränsade koden eller *restricted code* tillhör arbetarklassen, enligt Bernstein (1975). Sändaren av ovanstående kod förväntar sig att mottagaren ska förstå det som sägs. I och med den begränsade koden blir kommunikationen ofta ganska direkt om man ser till uppfostran av barn. Det kan till exempel uttryckas i en direkt tillsägelse utan en förklaring till varför; ”Sluta upp med godisätandet nu!” (Bernstein, 1975).

Dess kännetecken är att den är avsevärt enklare i sin konstruktion jämfört med den utvecklade koden. Den begränsade koden innehåller exempelvis fler konjunktioner. Ordförrådet är enkelt och konkret. Huvudsatserna är dominerande. Den är kontextberoende eftersom sättet att kommunicera med begränsad kod hänger ihop med arbetarklassen, vilken oftast lever i en kultur präglad av släkt och grannar som inte uttalar vissa normer och värderingar eftersom de tas för givna. Därmed är koden kopplad till hur den sociala miljön ser ut runtomkring och förväntar sig att allt inte behöver uttalas. I kommunikationen är exempelvis normer och regler vedertagna och därför uttrycks dessa inte i språket. Den begränsade koden är i högre grad förutsägbar och det innebär att kommunikation genom den begränsade koden kräver större förförståelse hos mottagaren (Giddens, 2007, s. 532).

Den utvecklade koden eller *elaborated code* tillhör medelklassen och är inte kontextberoende enligt Bernstein (1975), vilket gör att den ensam utgör grund för att skapa förståelse för mottagaren trots att denne inte har förförståelse. Rent grammatiskt kännetecknas den utvecklade koden av fler adjektiv och adverb, samt att den innehåller såväl huvud- som bisatser. Medelklassbarnen får lära sig att använda språket mer eller mindre kontextberoende. Därmed är den utvecklade koden mindre förutsägbar. Här blir kommunikationen mellan förälder och barn mer komplex. I motsats till den begränsade koden, följer en förklaring till en tillsägelse. Istället för att bara säga till ett barn att sluta att sluta upp med att äta godis, följer ett resonemang om att godis innehåller socker och därför är skadligt för tänderna, eller att för mycket godis gör att man kan få ont i magen. Bernstein menar också att den utvecklade koden genererar mångfald i betydelsen att den ger fler möjligheter och att den bidrar till att motverka ambivalens (Bernstein, 2000, s.178).

Bernstein anser emellertid inte att den begränsade koden är sämre än den utvecklade koden, utan att koden kan begränsa elevers sätt att förstå lärarens intentioner och språk, vilket mer liknar den utvecklade koden (Bernstein, 1964). Effekten av detta blir att barn som har den utvecklade koden får det lättare med skolarbetet och förstå skolans språk. För de elever som har den begränsade koden blir istället ordningen den omvända. Detta sker genom att den begränsade kodens språk inte överensstämmer med skolans språknorm (Giddens, 2007). Mycket av lärarens resonemang blir abstrakt och kontentan blir att barnen måste anpassa språket till sitt eget. Risken med detta blir dock att kunskapsutvecklingen äventyras hos elever med begränsad kod i förhållande till det som skolan och läraren vill ge eleverna (Bernstein, 1964).

Bernsteins kodteori har missuppfattats och misstolkats genom att den delvis har fått oförtjänt kritik. Kodernas förtjänst har dock återupprättats på senare tid eftersom Bernstein bemött denna kritik och förtydligat begreppen. Vi anser istället att det är en styrka att ovanstående begrepp är komplexa och diskutabla i förhållande till begrepp utan dynamik.

Bernsteins resonemang kring koderna korrelerar väl med Bourdieus tankegångar kring reproduktionen. Det blev därför naturligt för oss att använda oss av begränsad och utvecklad kod, då vi övergripande även ville analysera hur de olika grupperna använde sitt språk när de kommunicerade.

Metod och tillämpning

Kvalitativ metod

Vi har valt en kvalitativ metod eftersom vi är intresserade av att fördjupa och försöka skapa oss en förståelse för elevers funderingar, samt hur de utbyter tankar med varandra kring våra teman om utbildning och yrke. Vårt syfte med undersökningen var att låta elever komma till tals utifrån sina erfarenheter samt att vi var intresserade av hur de resonerar kring de valda fenomenen.

Larsson (1986 s.7) definierar en kvalitativ metod genom att den *karaktäriserar* något eller gestaltar något. Kvalitativa metoder beskriver *egenskaperna* hos någon eller något. Till skillnad från den kvantitativa metoden undersöker inte den kvalitativa, hur mycket eller i vilken utsträckning ett fenomen förekommer. Det fenomen man ämnar undersöka kan vara känt eller okänt och handlar ofta om hur människor förhåller sig till, upplever och resonerar kring de olika fenomenen. Verkligheten i den kvalitativa studien blir alltså en ”individuell, social och kulturell konstruktion”. Den kvalitativa metoden kan betraktas som en subjekt - subjekt relation eftersom den kräver tolkning och reflektion hos forskaren kring människors upplevelser av olika fenomen (Backman, 1998, s. 53).

Enligt Anderson & Sköldberg (2008, s. 538) kännetecknas den kvalitativa forskningen av ett antal kriterier vilka forskaren bör inbegripa i sitt förhållningssätt. Det empiriska materialet bör vara förankrat och trovärdigt. En öppenhet gentemot tolkningsdimensionernas betydelse för sociala fenomen krävs. Att kritiskt kunna reflektera över en politisk och etisk kontext, alternativt över den intima kunskaps- och maktrelationen forskaren står inför, i och med sin vetenskapliga position. Man bör således beakta att respondenternas svar möjligen kan färgas utifrån att forskaren besitter en viss makt i och med sin kunskap och sitt tolkningsföreträde. Det sista kriteriet för god forskning bör enligt Alvesson & Sköldberg utgöras av ”en medvetenhet om språkets tvetydighet och begränsade kapacitet att förmedla kunskap om den rena empiriska verkligheten” (2008, s. 538).

Kritiken gentemot kvalitativ metod har tidigare handlat om att metoden inte ansetts lika vetenskaplig som den kvantitativa. Tidigare betraktades det givet att forskning med fördel skulle undersökas genom kvantitativ metod (Kerlinger, 1973). Larsson (1986) menar att det är beklagligt om vi hamnar i den situationen igen, där forskningsfrågan skymms av själva metoden. Metoden bör istället väljas utefter att vara det mest tillämpliga redskapet för att nå kunskap om den fråga man valt att studera. Enligt Larsson är ovanstående en avgörande ingrediens om det skall bli god forskning (Larsson, 1986).

Fenomenografi som ansats

Fenomenografin har inspirerat oss när vi analyserat vårt material, i den bemärkelsen att vi ansåg att denna analysmetod korrelerade väl med vår intention med undersökningen. I det följande redogör vi för vad fenomenografi innebär samt varför vi valt denna ansats. Längre fram i arbetet under rubriken analys och bearbetning beskriver vi hur vi analyserat vårt empiriska material utifrån en fenomenografiinspirerad analysmodell.

Fenomenografin som ansats är vanligt förekommande inom det pedagogiska forskningsområdet och har sina rötter i bland annat pedagogisk psykologi och är deskriptiv till sin natur (Larsson 1986). Dess grundläggande syfte är att få en inblick i människors uppfattningar av olika aspekter i deras omvärld. Fenomenografin blir därför *den andra ordningens perspektiv* (Marton, 1981, s. 177-200). Skulle man däremot undersöka hur ”verkligheten” faktiskt ser ut kvalar detta i så fall in under *den första ordningens perspektiv*, vilket inte är förenligt med fenomenografin. Då är det alltså inte längre fråga om en uppfattning om världen utan en definierad reell verklighet. Respondenten i sig och dennes uppfattningar är en produkt av erfarenheter och tidigare kunskap och därmed beroende av varandra. Subjekt och objekt i denna nära relation är i den fenomenografiska ansatsens mening icke-dualistisk. Alltså, respondenten kan inte uppfatta en isolerad verklighet i sig utan att vara påverkad av sig själv, sin tidigare erfarenhet och kunskap om fenomenet som studeras (Marton, 1981).

Utgångspunkten för den fenomenografiska ansatsen blir därför, enligt Larsson (1986), att fenomen har olika innebörd för olika människor och därmed också kommer att framträda på olika vis. Resultatet blir således att olika uppfattningar om fenomenet och deras olikheter också bör belysas och jämföras. Eventuellt kan de olika uppfattningarna utkristalliseras i olika kategorier (Larsson, 1986).

Då vi är intresserade av grupper av elevers resonemang och argumentation avgränsar vi vårt intresseområde till just människors uppfattning om fenomen. Med det i ryggen, kändes fenomenografisk ansats relevant och inspirerande i vårt arbete.

Fokusgruppsintervju som redskap

Vi har valt att använda oss av fokusgruppintervjuer som redskap för att genomföra vår undersökning. Dessa gruppintervjuer genomfördes i syfte av att komma åt hur grupper av elever ”resonerar” kring förutbestämda begrepp, såsom sin tänkta utbildning och sitt framtida yrke. Vi ville helt enkelt närma oss olika gruppers tankegångar kring sin utbildning och framtid. För att kunna nå den förståelsen krävs att samtalet sker i grupp för att på så vis nå attityder och resonemang i gruppen.

Fokusgruppsintervjuer används ofta på ungdomar för att det uppmanar till en tillåtande atmosfär i gruppen. Detta kan medföra att samtliga i gruppen vågar uttala sin mening, vilket i förlängningen kan påverka respondenterna positivt, i den bemärkelsen att intresset ökar och därmed stimulerar till ett rikare samtal (Hylander, 2001). Hylander (2001) menar att det är av stor vikt att gruppen är relativt homogen avseende utbildningsnivå, ålder och att de skall arbeta med något gemensamt. Det har vi tagit stor hänsyn till i vårt urval.

Enligt Wibeck (2000) är det vanligt att använda sig av fokusgrupper när forskaren vill åt hur gruppens idéer, attityder och uppfattningar uttrycks. Fokusgruppsintervjuer utmärker sig från traditionella gruppintervjuer genom att de innehåller mer diskussion. Enligt Kreuger och Casey (2000) krävs specifika kriterier för att benämna gruppintervjun som fokusgruppsintervju. Moderatören bör klargöra att interaktionen mellan moderatör och deltagare är av största betydelse. Andra kännetecken för att gruppintervjun skall kunna betecknas som fokusgruppsintervju är att frågorna ställs av moderatören utefter ett frågeschema, vilken också skall kunna inspirera mer talängsliga deltagare att yttra sig samt se till att dialogen hålls vid liv (Kreuger & Casey, 2000).

Kreuger och Casey (2000) sammanfattar fokusgruppsintervjuer som en mindre grupp individer som förenas genom att samtala kring något med ett ömsesidigt fokus, vilket behandlar särskilda frågor eller teman. De menar även att moderatorn förväntas ha förmågan att leda en diskussion samt en grupp, vara väl förberedd och noggrann. Vidare menar Kreuger och Casey (2000) att teknisk apparatur måste fungera för att kunna beskriva utgången av fokusgruppsintervjun.

Fokusgruppsintervjuer har en positiv inverkan på respondenterna i förhållande till individuella intervjuer enligt Bryman (1997), i den mån att intervju effekten avdramatiseras. Intervju effekten innebär att deltagarna enbart hoppas på tillfredställelse hos intervjuaren, genom sina repliker, istället för att ge mer uppriktiga svar. Kreuger och Casey (2000) menar att fyra till åtta individer är ett rimligt antal personer att delta i en fokusgruppsintervju samt att individerna skall kunna representera det aktuella temat. Dessa intervjuer kan utföras vid flera eller vid enskilda tillfällen, vilket beror på arbetets karaktär (Kreuger & Casey, 2000).

Larsson (1986) menar att intervjuaren alltid är ansvarig för att avgöra vad som är det centrala i intervjun, samtidigt som han eller hon är den som skall se till att intervjun håller sig till den röda tråden. Däremot är det viktigt att intervjuaren undviker ledande frågor under en kvalitativ intervju. Larsson menar att man kan undvika detta genom att lokalisera sin förförståelse, eftersom man därefter istället skall lägga fokus på respondentens utsagor om det valda begreppet. För att nå respondenternas tolkningar och föreställningar är det av stor vikt att intervjuaren är öppen för respondenternas utsagor i att få tala utifrån sina egna upplevelser. För att kunna skapa detta utrymme använder man sig ofta av så kallade ”öppna frågor”, vilka Larsson beskriver som frågor med svag struktur samt att följdfrågor anpassas efter respondentens talmönster (Larsson, 1986).

Urval

Urvalet består av två skolor i en storstad vilka ligger geografiskt nära varandra, närmare bestämt sju kilometer. Däremot skiljer de sig väsentligt åt gällande de socioekonomiska förutsättningarna. Vi har tagit del av statistik via stadens kommunala hemsida, vilka tydligt visar skillnader mellan två olika stadsdelar gällande utbildningsnivå och medelinkomst. Därmed skiljer sig även skolornas marknadsposition åt. Skillnaderna i marknadspositionerna kan identifieras genom föräldrarnas utbildningsnivå, inkomst samt graden av arbetslöshet inom de två skolornas upptagningsområden.

De två områdena vi undersökt har vi valt att benämna Bergodalskolan och Trätoppskolan. Bergodalskolan kännetecknas av ett upptagningsområde som kan benämnas som förort, vilken är en utpräglad mångkulturell arbetarklassmiljö med låg utbildningsnivå. Området kring Trätoppskolan har ett upptagningsområde med mestadels medelklassfamiljer i innerstadsmiljö, vilken därmed kan benämnas som en medelklasskola. Den är dock till viss del även en mångkulturell skola sett till elevernas ursprung.

Vår avgränsning blev två klasser i år 9, vilka kunde tänka sig att delta i undersökningen. Vi ville använda oss av dessa grupper av elever, eftersom de socioekonomiska förutsättningarna skilde sig åt samtidigt som områdena låg geografiskt nära varandra. Med hänsyn taget till konfidentialitetskravet (se nedan) kommer vi inte att beskriva vare sig kommun, stadsdelar eller skolor närmare än så. När det gäller referens för ovanstående benämns statistiken endast ”kommunstatistik” i referenslistan.

Genomförande

Vi samlade in nödvändig data för att kunna identifiera områden där elevers socioekonomiska bakgrund skiljde sig åt. Det gällde främst föräldrars utbildningsnivå och inkomst. Vi kontaktade tre skolor inom vardera område genom att ställa en förfrågan till respektive rektor. När vi fick klartecken från en skola från vardera område författade vi missivbrev (bilaga 1) till de klasser som var aktuella.

I det ena fallet var eleverna ute på praktik under flertalet veckor vilket försvårade vår grundtanke att besöka samt dela ut missivbrev personligen efter att vi presenterat vår idé. Det medförde att vi, på inrådan av administratören på skolan, istället skickade missivbrev per post. Vi bifogade svarstalång och svarskuvert. Eftersom svarsfrekvensen visade sig bli låg, beslutade vi oss för att ändå presentera oss för gruppen samt dela ut nya svarstalonger innan undersökningen. Vi fick då positiva svar och genomförde därefter gruppintervjuerna som vi tänkt. I det andra fallet, kunde vi dela ut missivbrev personligen, efter att vi informerat klassen. Veckan efter genomförde vi gruppintervjuer med de elever som vi fått ett godkännande av.

Fokusgruppsintervjun skedde i ett ostört rum i de båda skolorna med fem elever åt gången. Sex fokusgruppsintervjuer totalt, tre på var skola. Fem elever samt moderator placerades runt ett ovalt bord medan en utav oss antecknade vid sidan av. Två diktafoner placerades i mitten av bordet. Varje fokusgruppsintervju inleddes med en kort fika samt frågor av mer allmän karaktär för att sedan utmynna i våra teman. Tidsåtgången för vardera fokusgruppsintervju blev ungefär 40 minuter.

Mikael ansvarade för Trätoppsskolans undersökningar genom allt från att kontakta rektorn och vara moderator för fokusgruppsintervjuer. Angelica hade motsvarande ansvar över Bergodalskolans undersökningar. Under Trätoppsskolans intervjuer antecknade Angelica medan Mikael antecknade under Bergodalskolans fokusgruppsintervjuer. Det följdes av att vi skrev ner och sammanfattade det empiriska material som vi själva ansvarade för. Innan och efter denna process har vi arbetat mycket tillsammans.

Etik

För att följa de etiska aspekterna i vårt arbete har vi tagit del av reglerna från humanistiska samhällsvetenskapliga forskningsrådet (HSFR Etikregler, 2002).

Informationskravet innebär att forskaren ska upplysa alla inbegripna i studien om syftet med undersökningen (HSFR Etikregler, 2002). Informationskravet tog vi hänsyn till, i den bemärkelse, att vi informerade och tillfrågade respektive skolledning samt ansvarig lärare. Vi har i god tid innan, kontaktat skolorna och presenterat vår tänkta undersökning. Därmed har vi även bett om tillåtelse för att genomföra den. Vi ville genom rektorerna få till stånd att själva presentera undersökningen via en arbetsplatsträff på de aktuella skolorna, vilket lärarna inte kände behov utav. Vi fick istället kontakt med en mentor för år 9, på vardera skola. Efter att vi presenterat och informerat kring vår undersökning blev nästa steg att fråga eleverna i de aktuella klasserna, om de kan tänka sig delta i vår studie.

Dessutom beskrev vi även undersökningens syfte och metod. Vi förstår det etiskt problematiska i att jämföra individers svar med sin specifika socioekonomiska bakgrund, därför har vi valt att utgå från grupper av elever utifrån olika socioekonomiska upptagningsområden istället. Genom att tala om grupper avlastas det specifika för individen, därmed ser vi vår undersökning som mer etiskt försvarbar.

Samtyckeskravet innebär att de som deltar i en undersökning har rättigheten att avgöra om de vill medverka eller ej. Vi upplyste eleverna om frivilligheten att delta enligt Samtyckeskravet (HSFR Etikregler, 2002). Förutom detta skickade vi ut missivbrev till alla elevers föräldrar. Vi har endast intervjuat de elever vars föräldrar godkänt genomförandet av denna undersökning.

Konfidentialitetskravet innebär att samtliga delaktiga i undersökningen skall behandlas med yttersta konfidentialitet samt att personuppgifter skall lagras där ingen obehörig kan komma åt uppgifterna (HSFR Etikregler, 2002). Konfidentialitetskravet följde vi genom att understryka deras anonymitet, vid samtliga kontakt- och undersökningstillfällen. Skolornas och kommunens namn är konfidentiella och nämns därför endast som skolor i anslutning till en storstad. Vi använder oss även av fingerade namn i studien.

Nyttjandekravet innebär att de införskaffade uppgifterna om enskilda individer enbart får nyttjas i forskningssyfte. Nyttjandekravet lever vi upp till genom att vi förvarar data på ett säkert sätt, samtidigt som vi inte lämnar ut information om enskilda elever till någon. Vi har även tydliggjort för respondenterna att arbetet är en offentlig handling (HSFR Etikregler, 2002).

Validitet och reliabilitet

För den fenomenografiska ansatsen innebär validitet innebär att man undersöker det man avsett att undersöka (Thurén, 2008). I enlighet med fenomenografisk tradition ska resultatet också kunna förstås av andra (Uljens, 1989). Vi har valt att använda citat och beskrivningar av desamma för att ge läsaren möjligheten att dra egna slutsatser av resultatet. Ovan finns också undersökningens genomförande beskrivet i steg och nedan finns en beskrivning av resultatets analys och bearbetning. Rubriker bör användas för att ge undersökningen högre validitet (Larsson, 1986). Detta sammantaget hoppas vi gjort att undersökningens tillförlitlighet är hög.

Reliabilitet innebär för kvalitativ forskning kort och gott tillförlitlighet, alltså att undersökningarna är korrekt gjorda. Vi har tidigare nämnt att resultatet är uppdelat efter kategorier. Det hade varit önskvärt att låta någon utomstående person använda kategorierna och intervjuaren för att se om denne skulle placera svaren så som vi gjort. Detta för att öka trovärdigheten eller *reliabiliteten* (Marton, 1994).

Reflekterande forskning

Utgångspunkten för den reflekterande forskningen är två beståndsdelar: tolkning och reflektion. Tolkningen är det mest centrala av forskningsarbetet, menar Alvesson & Sköldberg (2008). Teori, antagande, språkets och förförståelsens betydelse är viktiga parametrar för att tolkningen ska kunna göras på rätt sätt.

Den andra delen, reflektionen, kan beskrivas som forskarens självkritiska och omvärldskritiska förhållningssätt. Detta innebär att forskaren bör reflektera över sin egen ståndpunkt i sakfrågor, se kritiskt på forskarsamhället, försöka förstå samhället som helhet och även förstå den narrativa betydelsen i forskningssammanhang. Reflektion är kort sagt tolkning av tolkningen. Att reflektera över och utmana sina egna tolkningar systematiskt bidrar till att forskaren blir konsekvent i sitt beaktande av det empiriska materialet. Genom ett självkritiskt förhållningssätt från forskarens sida, kommer tolkningen av empiriskt material därmed bli av högre kvalitet, menar Alvesson & Sköldberg (2008). Sammanfattningsvis kan sägas att det inom den reflekterande forskningen finns fyra element som forskaren bör beakta och som är beroende av varandra: interaktion med empiriskt material, tolkning, kritisk tolkning samt självkritisk och språklig reflektion (Alvesson & Sköldberg, 2008).

Analys och bearbetning

När vi analyserat vårt empiriska material har vi använt oss av Dahlgren och Fallsbergs (1992, s.150-156) analysmodell. Den går ut på att man skall analysera sitt empiriska material i sju steg. Första steget i denna analysmodell är att förkovra sig i materialet, under nästa steg åtskiljer man relevanta utsagor och därefter komparerar man ovanstående för att se likheter och skillnader. Nästa steg blir att gruppera materialet för att sedan sätta gränser i dessa gruppers utfallsrum. Därpå namnger man grupperna för att sedan analysera innehållet i var grupp, för att försäkra sig om att de ojämförbara. Dessa grupper blir till viss del analyserat material som gestaltar sig som kategorier. Ovan nämnda sjustegsmodell har varit till stor hjälp då vi analyserat vårt resultat (Dahlgren & Fallsberg, 1992).

Resultat

Resultatet består dels av en kategorisering av elevernas attityder samt resonemang, dels av en ren språklig aspekt av resonemangen. I den inledande och längsta delen är resultatet kategoriserat efter de teman som utkristalliserades när vi till viss del analyserat det empiriska materialet. Den andra delen fokuserar på elevernas språk på ett övergripande plan. Vi ville se hur de olika grupperna av elever kommunicerade.

Resultatet är indelade i följande kategorier.

- Yrkesval
- Utbildning
- Drivkraft och motivation
- Arbetssyn och status
- Förväntningar
- Identitet och social miljö
- Kollektiva och individuella motiv
- Framtidstro

Vilket sedan avslutas genom en generell språklig analys:

- Språk

Intervjuerna 1-3 är genomförda på Bergodalskolan, medan intervjuerna 4-6 är genomförda på Trätoppskolan.

Kategorier

Yrkesval

Eleverna har var och en angett de yrken de vill ha i framtiden. Utifrån dessa yrken har en kategorisering utifrån klass gjorts. Eftersom vi använder oss av en kvalitativ metod väljer vi att redovisa statistik över elevernas yrkesval endast som bilaga (se bilaga 3) Det visar sig att Bergodalskolans elever antingen väljer arbetarklassyrken eller yrken typiska för den övre medelklassen. Trätoppskolans elever däremot väljer en väg däremellan, alltså till övervägande delen lägre medelklassyrken. Nedan kommer vi att visa delar av detta resultat.

Vi lät respondenterna resonera kring sin fortsatta utbildning samt sina framtida yrken. Frågan som ställdes var vad eleverna tänkt studera och arbeta med i framtiden. På Bergodalskolan resonerade några elever kring ovanstående:

Ahmed – Ingen aning!

Intervjuaren – Har du någon gång funderat över något arbete du skulle kunna tänka dig?

Ahmed – Spårvagnsförare! (Han säger detta med hög röst och med jackkragen högt uppdragen över munnen)

Intervjuaren – Vad hade du tänkt läsa på gymnasiet då?

Ahmed – Ja, om man inte behöver läsa något så väljer jag det..

Intervjuaren - Om du nu skulle välja att läsa vad skulle det vara då?

Ahmed – Ingen aning! (Intervju 1)

Khaled – Jag vill, ska hoppa av skolan..

Intervjuaren – Varför vill du det?

Khaled – Jag är skoltrött..

Intervjuaren – När började du känna så?

Khaled – När jag gick i fyran och så ville jag hoppa av..

Intervjuaren – Vad skulle du vilja göra istället?

Khaled – Jobba med ungdomar.

Intervjuaren – Vet du varför du just vill arbeta med ungdomar?

Khaled – Eftersom när man ser ledarna i exempelvis Lugna gatan och så har de alltid kul. Varför skulle jag inte kunna välja det? Det är ju ändå ganska roligt. Man skall gilla sitt jobb. Då behöver man inte studera och så.. (Intervju 2)

De intervjuade elevernas resonemang på Bergodalskolan, visade på två ytterligheter. Den ena ytterligheten kännetecknas av att man vill ha ett yrke som kräver kort eller ingen utbildning. Den andra utgörs av att eleverna vill ha yrken som kräver längre studietid. Den senare ytterligheten visas nedan.

Leyla – Jag gillar att se Greys Anatomy så mycket du vet. Det såg så roligt ut de skär i folk och så (skrattar). Asså jag valde det just för att det var roligt. Det är roligt och det är intressant att jobba i en på sjukhuset det händer ju skitmycket. Massor av saker istället för om man skulle vara tandläkare. Det skulle vara jättetråkigt. Så hade jag tänkt överleva i alla fall.. (Intervju 2)

I Trädtoppskolan däremot visades en tydlig linje genom att eleverna hade ett mer likartat resonemang. Om den andra skolan visar på två ytterligheter, så finns här en medelväg. Dessa är typiska medelklassyrken som nämns.

Iris: Advokat

Marcus: Arkitekt

(Intervju4)

Det som var typiskt för eleverna på Trädtoppskolan, när de funderade kring ovanstående, var att de flesta elever trodde att de skulle komma in på de gymnasieprogram de valt. I de fall där eleverna var osäkra på om betygen räckte, tillade eleverna oftast en alternativ plan. Några av eleverna i Bergodalskolan uttryckte istället att de var rädda för vad som skulle hända med dem om de inte lyckas bli det som de tänkt.

Jasmine - Jag tycker att det är värt att försöka i alla fall så man kan försörja sig och få in någonting. Man kan tänka då att man i alla fall försökt men det gick inte så bra. (Intervju 1)

Leyla - Ibland är jag jätte ”uppe”. Jag trivs med det jag gör och sånt. Men saken är den att jag ibland så tänker jag du vet. Saken är den att jag har ingen reservplan ifall jag inte kommer in på skolan jag vill. Jag har ingen reservplan. Jag blir rädd när jag sitter och tänker på att jag inte kommer in där. Vad kommer att hända om jag inte blir det här, så. (Intervju 2)

Eleverna fick också resonera kring begreppet karriär samt om de upplever det som viktigt. Ledorden som utkristalliserades i elevernas resonemang i Bergodalskolan var jobb, pengar eller ingenting alls.

Dana - Jobb, det jag tjänar. Det är så eller jag vet inget.

Ahmed - Inget

Neda - Jag vet inte livet, jobb, pengar, pengar, pengar

Ali - Det betyder inget för mig.

Jasmine - Typ, jobb, familj och att man typ blir något som verkligen betyder något. (Intervju 1)

Medan ledorden i Trädtoppskolan var framtid, utveckling och att lyckas.

Iris - Utveckling, att man börjar från ingenting och sedan utvecklar sig för att nå en bättre och bättre karriär. Att lyckas helt enkelt. (Intervju 4)

Tony - Framtid. (Intervju 6)

Utbildning

Eleverna i båda skolorna menar att kärnämnen är viktiga, däremot var Trädtoppskolans elever klart mer benägna att motivera skolämnenas koppling till deras egen utveckling, sociala funktion samt den direkta kopplingen till det framtida yrket.

Susanne - Jag tycker väl att alla ämnen är bra. Även om du inte kommer att använda det i yrket, så använder du det för att utveckla dig själv och bli allmänbildad. Jag tycker alla är bra. (Intervju 6)

Iris - Jag tror kärnämnen och SO, Jag tror att psykologi på gymnasiet är viktigt. Så man kan lära sig hur man ska övertala. Om man lär sig hur människor funkar så kan man hitta strategier för att övertala folk. Som advokat är det viktigt. Svenska pratade vi om förut. Matte, du kan inte sköta dit eget hem utan matte. Engelska är också viktigt. Advokat är ju ganska, man kan ju välja att flytta och typ i USA är det ju fler fall än i Sverige. Där skulle man kanske kunna lyckas mer som advokat. (Intervju 4)

På Bergodalskolan visar sig två olika mönster i deras resonemang. Dels handlar det om att man liksom på Trädtoppskolan, ser en direkt koppling mellan kärnämnen och deras framtida yrken, dels att man är rädd för konsekvenserna av att få underkänt i kärnämnen.

Niklas – Alla kärnämnen är viktigast.

Intervjuaren – Varför är kärnämnen viktigare då?

Niklas – Annars så kommer jag inte in på det gymnasiet jag vill och då slipper jag gå på sommarskola eller sån yrkesförberedande gymnasium eller vad det heter. (Intervju 3)

Drivkraft och motivation

På Bergodalskolan diskuteras pengar och kapitalvaror eller den direkta konsekvensen av att inte ha pengar.

Leyla - Det handlar om mig om jag om några år om jag är advokat och hur min karriär ser ut. Då vill man att man skall vara på samma nivå som hon. Hon är kirurg och det och det och det du vet och sånt. (Intervju 2)

Jasmine - Man vill ju klara sig i framtiden typ man vill inte bli någon uteliggare. Man vill ju ha ett arbete och pengar å familj eller.. Man måste känna sig trygg. Man måste ha pengar så det räcker, typ till sina barn eller sin mamma eller någon vill ha då kan man köpa det så.. det man vill ha.

Neda - Typ jag känner så här att ibland när jag kollar på film när de har värsta fina huset och så. Kommer jag någon gång att bo i ett sådant fint hus eller kommer jag bo i sån lägenhet som jag bor nu. Jag vill plugga till chef så jag bor nu jag skäms. Å ha det fint, å massa bilar och hus. Och så vill jag..så det är så.. har du chansen att ha så mycket så är det bra..(Intervju 1)

Leyla - Det är viktigt att trivas. Typ vi säger att jag kommer till skolan och jag blir kränkt och mobbad och så då vill jag inte till skolan. Då vill jag inte plugga och då får jag inga betyg ingen utbildning. Detsamma om jag blir mobbad och har ett bra nytt arbete så kommer jag inte vilja gå till jobbet. Det är samma sak. (Intervju 2)

Intervjuaren - Vet du vad du vill göra?

Niklas - Nej, men kommer jag inte på någonting så skall jag bli begravningsentreprenör.

Intervjuaren - Vad var det som fick dig att vilja bli det?

Niklas - Nej, men jag gick förbi ett skyltfönster, så stod det att dem tog typ 5000 för varje bokstav, alltså pengar.

José - Det beror på hur mycket pengar man får för att arbeta där. Blir man president tackar man ju inte nej för att man tjänar mycket pengar. (Intervju 3)

Trätoppskolan

Olle - Kanske att man arbetar för att komma högre upp och så. Att man inte bara arbetar för pengar liksom. Att man jobbar hårt och kanske blir chef till slut.

Anders - Karriär är viktigt för att kunna få det bra i livet. Att få ett liv där man känner sig trygg och att man känner att man trivs och känner sig hemma på sitt jobb. Att man kommunicerar, pratar va social. (Intervju 5)

Tony - Det är viktigt att göra karriär för att nå de mål man har satt upp för sig själv. (Intervju 6)

Iris - Så länge man trivs med sitt jobb, så är det inte jätteviktigt om det är så himla kul. (Intervju 4)

Såväl Bergodalskolans elever som Trätoppskolans dito talar om trygghet och trivsel som starka motivationsfaktorer. Trätoppskolans elever talar dock mer om att förverkliga sina mål i livet samt att utveckla och förverkliga sig själv.

Arbetssyn och status

Bergodalskolans elevers resonemang kring vikten av att göra karriär:

Intervjuaren - Är det viktigt att göra karriär?

Dana - Mmm, ja det är viktigt vad man är i livet

Neda - Mmm typ studier och jobba. Vart du än går, vi säger att du kommer till ett ställe och man frågar var jobbar du och hon säger ingenjör då ser folk henne på ett annat sätt. Man ser typ människan som diskare eller typ sopar gator.

Jasmine - Man får större respekt.

Neda - Det är skillnad från om man är ingenjör eller doktor. Det är också utanför inte bara i Sverige. Om du säger där att du är städare då kommer han aha varför skall du bli städare. Aha okej städare, då kommer han typ se en så.. Han tar en inte på allvar. Det är ingen stor grej, du vet.. (Intervju 1)

En längre passage av motstridiga uppfattningar om synen på arbete följer därefter. En del elever diskuterar att det är viktigt att över huvudtaget skaffa ett arbete, oavsett om det handlar om att sopa gatan eller att vara läkare. En del av eleverna menar att det är ovärdigt att sopa gatan och att den person i familjen och släkten som ses som familjehuvud inte kommer att ses som värdig om han ”bara” sopar gatan. Resonemangen handlar om att få respekt. Några elever anser att man får respekt av att ha ett yrke som kräver att man är välutbildad, men menar samtidigt att det inte innebär att man är mera värd som människa. Samtidigt hörs frustrerande röster som tydligt går emot denna uppfattning. De menar att man värderas utifrån vilket yrke man har.

Flera av eleverna talar om att föräldrar kan ha haft en bra utbildning och yrke i sitt hemland, men inte fått chansen att arbeta vidare i Sverige. Därefter diskuterar eleverna livschanser.

Neda - Man kan säga att vi som har fått chansen att studera här, allting är ju bra och gratis här och typ så. Och då bli diskare då är det inte bra, du har all tid i världen och vi är här för att studera och det kan vi göra mycket bättre.

Ahmed - Jag tänkte att jag kunde ta ett exempel om henne (pekar på Jasmine) om det är okej. Om vi säger att hon har jobbat hela sitt liv på sitt arbete och jag har inte gjort någonting bara har sofat hela sitt liv, sedan får hon alla jobb. På det sättet tycker jag att det är rätt. Man måste skärpa sig. Man kan inte..

Neda - Jag känner en, min pappas kompis, han har varit i krig hela tiden och han kom hit ung och så och han har inget jobb och ingenting. Det är inte hans fel..

Ahmed - Han kan ju faktiskt gå i någon skola..

Jasmine - Han kan ju faktiskt börja om på nytt. Om han vill så kan han ju. Frågan är bara om han vill eller om han har lusten.

Ahmed - Det finns många ungdomar som inte ens får arbete å inte chansen. De kan inte hitta något jobb och det spelar ingen roll om det är städare eller sopare.

Neda - Det är olika.. Man skäms olika..

Ahmed - Då får han inte jobb. Han kan inte bara komma och..

Neda - Det är olika..

Jasmine - Jag tycker att det är värt att försöka i alla fall så man kan försörja sig och få in någonting. Man kan tänka då att man i alla fall försökt men det gick inte så bra. (Intervju 1)

Eleverna talar därefter om hur viktigt språket är för att kunna skaffa sig ett yrke. Några av eleverna berättar om hur deras egna föräldrar har haft svårigheter med att hitta jobb och att detta till största delen beror på språkliga brister. En elev för därefter in diskussionen på bidragstagande och arbetsmoral.

Neda - Alla lever på soc här..

Intervjuaren - Om det skulle vara som du säger, vad beror det på?

Ali - Brist på jobb..

Neda - De tänker så här varför jobba när du bara kan vara hemma och sedan kommer pengarna.

Ahmed - Om man fick ett jobb, en månadslön och allt skulle vara helt okej varför skulle man gå till soc?

Neda - Precis som du skulle bli städare då (hög röst)?

Jasmine - Spelar roll om du är städerska eller något annat..

Ahmed - Du har ett jobb då. (Intervju 1)

Bergodalskolans elever resonerar en hel del kring den sociala konsekvensen av karriären. Det är viktigt hur den egna personen uppfattas av andra. På Trätoppskolan nämns inte status över huvudtaget samt hur man uppfattas av andra, utan karriär är helt och hållet en egen fråga. Eleverna i Bergodalskolan diskuterar och resonerar mycket kring arbetsmoral medan den diskussionen saknas i Trätoppskolan. Diskussionerna i Bergodalskolan blir ofta utdragna och hetsiga medan dem i Trätoppskolan stannar vid korta resonemang.

Intervjuaren - Är det viktigt att göra karriär?

Johan - Ja, det är viktigt att lyckas.

Intervjuaren - För vem är det viktigt?

Johan - För mig. (Intervju 4)

Isabelle - Ja, man måste lyckas i livet, Man måste jobba och man kan ju inte bara sitta hemma och bara inte göra någonting. Men det är ju för att man själv ska må bra. (Intervju 6)

Förväntningar

Eleverna i Bergodalskolan upplever att människor runt omkring dem har tydliga, uttalade förväntningar på deras framtida yrken. Dels uttrycker nästan alla elever föräldrarnas tydliga förväntningar på dem. Dels menar flertalet av eleverna att lärarnas förväntningar är påtagliga.

Intervjuaren - Vad finns det för olika förväntningar på er runtomkring?

Ahmed - Familjen (Alla nickar)!

Jasmine - Föräldrarna såklart. Det är ju så typ att föräldrarna inte fått den chansen som typ vi har fått. De vill inte att man skall bli som dom.

De andra - Mmm..

Neda - Min pappa var ju i kriget då. Han sa att om han fått den chansen skulle han plugga jättemycket och så. Å han säger att det finns jättemånga som är utanför i fattigare länder och så och dom säger alltid att hade de kunnat skicka iväg sina barn för att de skall studera. Här finns ju allting här.

Jasmine - Det är inte alla som klarar av det..

Neda - Det är stressen och allting.. Det är massa problem just nu..

Dana - Typ betygen, läxor och allting. Gymnasieval...

Jasmine - Lärarna också! Typ om man får tillbaka ett prov och man varit en toppen elev. Då säger läraren att detta var inte likt dig. Dom förväntar sig mer från mig. Dom säger du kan bättre vi vet det.

Ahmed - Det händer bara några!

Jasmine - Det är bra, fast samtidigt är det jobbigt vid just den tidpunkten. Det är bra ändå man ser att man är värd någonting eller att man kan det. Även om det gått dåligt så tänker dom mmm men hon kan ju bättre. (Intervju 1)

Intervjuaren - Diskuterar ni i skolan hur ni skall nå er utbildning eller ert jobb.

José - Ibland pratar vi om det. Ja, fast bara med kamrater inte med lärarna, det går inte att snacka med dom. Inte alls med lärarna.

Niklas och Jonas - Nej, det går inte.

José - Nej, inte med dom här. Det går alltså inte. Om man typ säger att man vill bli psykolog och man vill prata om det eller nåt sånt. Då säger de bara (högt) du kan inte uppnå dina mål, för att du kanske pratar eller nåt sånt. Dom vill inte snacka med dig, dom säger bara att du kommer inte att bli det. (Intervju 3)

Flera av eleverna uttrycker därefter en frustration över att lärare ser på dem på ett visst sätt. De menar att om man en gång fått en stämpel som dålig elev, är man stämplad för resten av skoltiden. De anser också att lärarens låga förväntningar på dem bidrar till att bli de känner sig omotiverade till skolarbetet.

José - Ibland kan man köra på ändå men ibland blir det motsatsen och ibland skiter man i det eftersom dom ändå skiter i det om man blir bra.

Niklas - Ja, ungefär samma att man känner att man inte kan bli bättre.

Jonas - Så känner jag också... (Intervju 3)

I Trätoppsskolan uttrycker färre elever att de känner förväntningar från sina föräldrar och att deras åsikter inte är avgörande. Dessutom upplever eleverna inte att kompisar bryr sig om deras yrkesval. Därtill anser eleverna att lärarna inte diskuterar deras yrkesval. De egna förväntningarna är överordnade.

Intervjuaren - Vad finns det för förväntningar på er runtomkring?

Anders - Det e klart att morsan tycker och tänker ibland, men det är främst en själv.

Marcus - Håller med. Det är ju bara jag själv som kan bestämma ändå.

Anders - Det är din sak att lyckas för att få en bra framtid.

Sebastian - Det är bara jag själv som har förväntningar. Dom vuxna bryr sig inte så mycket så länge det går bra.

Intervjuaren - Hur är det med kompisar då?

Marcus - Dom tänker på sig själva.

Sebastian - Ja, det är deras grej. Dom tänker på sina, vad dom ska bli och så. (Intervju 4)

Intervjuaren - Diskuterar ni i skolan hur ni ska nå er utbildning eller ert jobb?

Susanne - Inte så värst.

Tony - Nä, det är mer om man frågar då får man svar, men vi snackar inte om det bara sådär.

Isabelle - Man kan ju fråga lärare hur det har gått för dom, till exempel ställa frågor, vad dom har gått, vilka linjer och så, men det gör man inte. (Intervju 6)

Sebastian - Jo, SYV har väl prata en del. Hon har typ frågat vad man vill göra, inget mer. (Intervju 4)

Gemensamt för de båda skolorna är att man inte diskuterar fortsatt utbildning och arbete med sina lärare. Skillnaden är emellertid att de flesta eleverna på Bergodalskolan anser att det inte går att diskutera detta med lärarna, medan eleverna på Trätoppsskolan upplever att de kan diskutera ovanstående, men väljer att inte göra det.

Iris - Föräldrarna har mycket förväntningar

Intervjuaren - Är deras åsikter viktiga?

Iris - Nej!

Victoria - Ja, det är ändå ens familj.

Johan - Dom e inte viktiga, alltså, för en själv, alltså, om det är nånting som föräldrarna tycker e konstigt och frågar, jag varför ska du bli det och så. Fast man blir det ändå, fast man känner ändå det där lilla annorlunda föräldrarna ska tycka om det, man blir påverkad helt enkelt.

Iris (höjer rösten) - Men då gör ni inte karriär för er själva längre.

Johan - Jo, men man fortsätter ju med det. (Intervju4)

Eleverna på Trätoppsskolan menar att föräldrarna påverkar till viss del, men man vill framhålla den egna åsikten som den starkast avgörande faktorn till sina framtida val.

Identitet och social miljö

Eleverna på Bergodalskolan diskuterar hur deras val påverkas av var de bor. Eleverna menar att boendet i allra högsta grad påverkar dem och att det dessutom till största del negativt. En del elever berättar dock att de sociala förhållandena kan fungera som motivationsfaktor.

Jasmine - Det finns fullt av folk på gatorna och så.. Man vill inte bli som dom.. Att man vill göra något bättre. Det är därför det är motiverande.. (Intervju 1)

Intervjuaren - Tror ni att valen påverkas av var man bor?

Alla svarar - Ja (tydligt)

Natalya - Man påverkas lite så, jag skulle till exempel inte vilja gå i en skola där det bara går svenskar och så. Jag vet inte om jag skulle platsa in där och så. För i den här skolan är det mycket mer invandrare. Man är ju van och så. Man påverkas ju lite.

Intervjuaren - Tror du att det påverkat dina val.

Mouna - Jag har inte riktigt tänkt på det.

Leyla - Jag bor på ett ställe där det mest bor svenskar och kärringar och så. Så fort du hejar eller så, skriker de på en och så. Jag bodde på ett annat ställe förut. Det var rena blattestället du vet. Om jag bodde fortfarande kvar där skulle det påverka mig jättemycket.

Intervjuaren - På vilket sätt?

Leyla - Unga tjejer som hoppat av efter nian. Killar som varit arbetslösa för att de inte studerat klart och sånt. Det skulle säkert ha påverkat mig. Det kunde påverkat mig negativt och positivt. (Intervju 2)

Bergodalskolans elever fortsätter i sitt resonemang om den sociala miljöns betydelse och ibland uttrycks en ambivalens resonemanget. Några elever skulle kunna tänka sig att bli poliser, men erkänner också att det finns många kriminella i bekantskapskretsen. Dessa elever menar att de i så fall kommer att uppfattas som golare eller svikare.

Bergodalskolan

Intervjuaren - Påverkas man av vad man bor? När man väljer utbildning eller arbete?

José - Här i förorten kan man ju välja att göra karriär eller sånt eller så kan man välja att bli kriminell. Sno och sånt.

Intervjuaren - Tror du inte att det finns något mellanting?

José - Nej, jag tror inte det. Antingen så är man kriminell eller så jobbar man och har vanligt liv. (Intervju 2)

Trätoppsskolan

Intervjuaren - Tror ni att valen påverkas av var man bor?

Johan - Nej. Alla är ju samma människor. Alla har ju olika viljor, det finns alltid nån som vill göra nåt. Det spelar ju ingen roll var man bor. (Intervju 4)

Marcus - Nä, det spelar ingen roll.

Susanne - Nej. Det är ändå jag själv som bestämmer det. (Intervju 6)

Diskussionen om huruvida det är viktigt var man bor eller inte går isär mellan de båda skolorna. Bergodalskolans elever tror att det har stor betydelse för var man bor och vad man har för förutsättningar socialt. Eleverna på Trätoppsskolan menar att det inte har någon betydelse var man bor och anser istället att det är något för individen själv att avgöra.

Självbild

Vi ställde frågan om det är viktigt att ha bra självförtroende för att klara av utbildning och jobb.

Bergodalskolan

José - Ja, för har man inte bra självförtroende... Vi säger typ att du vill bli vad som helst, säg bartender så kommer din kompis och säger fy fan vilket jobb. Det där är ju bara ett böjobb. Eller typ om en kille vill bli danslärare då kommer en massa killar och säger det där är ett böjobb. De som inte har bra självförtroende kommer bara att byta jobb. De som har bra självförtroende kommer skita i det. (Intervju 2)

Trätoppsskolan

Johan - Att man liksom tror på sig själv, att man känner att det här klarar jag av. Det här är inga problem, man känner inte att det här kan jag inte. (Intervju 4)

Henrik - Har man bra självförtroende så får man utbildning, om man har dåligt självförtroende så kanske man hoppar av. Då känner man sig misslyckad. (Intervju 6)

De flesta eleverna på Trätoppsskolan anser att ett bra självförtroende kan ta dem långt i livet medan de flesta eleverna på Bergodalskolan menar att ett bra självförtroende kan hjälpa till att hantera en arbetssituation som man kanske inte riktigt är tillfreds med.

Kollektiva och individuella motiv

När vi låter eleverna resonera vidare kring vad deras yrken skall ge dem, ser vi ett visst mönster hos vardera grupp.

Dels uppvisar Bergodalskolans elever att de resonerar mycket kring andra människors betydelse medan Trätoppsskolans elever inte resonerar kring andra människors betydelse nämnvärt. De senare nämnda återkommer istället som regel till den egna personen.

Bergodalskolan

Intervjuaren - Vad vill du att arbetet skall ge dig mer?

Khaled - Det hade varit trevligt om jag kunde hjälpa ungdomar

Leyla - Det är till exempel, vad några av oss här vill göra, vi hjälper ju också andra människor.

Det är inte bara det att vi gör det för att det är roligt. Det är också roligt när man hjälper människor samtidigt. (Intervju 2)

Trätoppsskolan

Intervjuaren - Vad vill du att arbetet skall ge dig mer?

Tony - Mitt arbete ska utveckla mig själv. (Intervju 6)

Framtidstro

Eleverna fick svara på hur deras liv skulle se ut 25 år fram i tiden.

Bergodalskolan

Zita - Tre lyxvillor, advokat, bra man, snygg och så, sju bilar i garaget. Städerna i hemmet.

Leyla - Vi säger så här om jag inte blir det jag vill bli, då vill jag att min man skall ha ett jättebra jobb. Då kan jag vara hemma hela tiden. Slippa jobba.

Zita - Tror du verkligen att din man kommer få ett eller hitta ett bra jobb eller?

Leyla - Tro mig..

Khaled - Du kommer la då skaffa typ 45 barn eller någonting.

Intervjuaren - Har ni några delmål för att nå era yrken?

Khaled - Överleva då..

Intervjuaren - Hur tänker du då..

Khaled - Försöka överleva.. (Intervju 2)

Trätoppsskolan

Isabelle - Jag bor i Italien och arbetar som inredningsarkitekt.

Susanne - Jag bor i Skåne. Jag arbetar på en bondgård och har barn. (Intervju 6)

Iris - Jag är advokat och har man och ett barn. Jag tävlar också med hästar.

Johan - Jag har ett bra jobb och bor på nåt bra ställe. (Intervju 4)

Återigen visar sig resonemangen hos Bergodalskolans elever dra åt två ytterligheter, antingen åt ett arbete med hög status eller åt att överleva. Flertalet av Trätoppsskolans elever har klart för sig vad dem vill bli, någonting som också är förankrat i deras val av utbildning.

Norm kontra motstånd

Följande passage av dialog i Bergodalskolan, visar på hur normerande värderingar utmanas genom en person. Rådande tankar kring utbildning och arbete bland eleverna i Bergodalskolan speglade åsikten att du måste arbeta för att försörja din familj. En avvikande inställning är att självförverkligandet är det primära, dessa avvikande åsikter trycks tydligt tillbaka.

Jasmine - Jobbet är som skolan, det är ditt andra hem, klart att du måste trivas för att orka gå dit.

Om du inte trivs på ditt jobb har du inte heller lust att gå dit. Man skiter i allting. Det kan gå långt att man inte vill leva och man känner sig mobbad eller så.

Intervjuaren - Vad skulle du säga då, vad är det att trivas?

Jasmine - Det är att man kommer till jobbet och man känner det är bra här, här kan jag jobba, här får jag arbetsro eller här trivs jag. Jag mår bra här.

Ahmed - Man skall inte fundera över om man trivs eller inte, man skall vara tacksam att man har jobb.

Jasmine - På så sätt ja, men jag tänker..

Ahmed - Vaddå du tänker..!

Jasmine - Ah jag tänker.... för jag har ambition att söka ett annat jobb!

Ahmed - Du har inte fått något! (Intervju1)

Eleverna diskuterar generellt om att trivseln blir sekundär om man faktiskt har till uppgift att försörja en familj och att detta hänger på om man har arbete eller inte. Jasmine håller dock fast vid sitt avvikande resonemang men får också mothugg.

Ahmed - Finns det gott om jobb kan man säga vad man kräver eller inte. Nu är det brist på jobb..

Jasmine - Även om det bara fanns ett jobb i världen skulle jag säga vad jag tyckte..

Ahmed - Kan inte jag bara få säga..du kan inte bara skryta..

Jasmine - Försöker du få mig att känna mig dålig. Jag har bra betyg och ambition.

Ahmed - Det finns dem precis som du med bättre betyg än dig, som inte får något jobb.

Jasmine - Då jobbar jag utanför.. (Intervju1)

De resonemang som är avvikande hos Bergodalskolans elever är istället mer förekommande på Trätoppskolan.

Språk

Vi kunde urskilja vissa språkliga skillnader mellan grupperna av elever på de olika skolorna. Fler elever i Trätoppskolan lyckas kommunicera sitt budskap tydligare i förhållande till sammanhanget. Det löper en tydligare röd tråd hos Trätoppselevernans resonemang, än vad det gör hos Bergodaleleverna, i den bemärkelsen att de håller sig tydligt till ämnet samt att de sällan svävar ut i sina utsagor.

Intervjuaren - Vilken betydelse kommer svenskämnet ha för er framtida karriär?

Iris - Jag tror att svenskämnet lär en att prata korrekt och som advokat så tror jag inte att man tas seriöst om man pratar slang eller om man pratar okorrekt. (Intervju 4)

Intervjuaren - Varför tror ni att ni har fastnat för just det yrket ni har valt?

Sebastian - Jag har ju inte fastnat för nåt, så jag vet inte.

Anders - Jag var bra på att rita när jag var mindre så jag vill dra nytta av den talangen.

Victoria - Jag har alltid varit intresserad av bilar.

Marcus - Jag vill tjäna bra pengar. (Intervju 4)

Isabelle - Jag vet inte. (Intervju 6)

Elevernans resonemang i Bergodalskolans tenderar istället att till viss del avvika från ämnet.

Intervjuaren - Blir du mer studiemotiverad då, när du får dessa förväntningar från familjen, eller hur känner du då?

Neda - Typ jag känner så här att ibland när jag kollar på film när de har värsta fina huset och så. Kommer jag någon gång att bo i ett sådant fint hus eller kommer jag bo i sån lägenhet som jag bor nu. Jag vill plugga till chef så jag bor nu jag skäms. Å ha det fint, å massa bilar och hus. Och så vill jag..så det är så.. har du chansen att ha så mycket så är det bra.. (Intervju 1)

De flesta eleverna i Bergodalskolan resonerar längre och några elever har svårt att hålla sig till ämnet. Dessutom resonerade flertalet av dessa elever med ofullständiga meningar. Vi ställde frågan om vad eleverna på Bergodalskolan vill studera eller arbeta med efter gymnasiet:

Neda - Men jag tror att... jag ska nog jobba i Dubai eller så tjäna pengar så slipper man komma hit.

Jasmine - Vet du hur tufft det är i Dubai, eller?

Neda - Och?

Intervjuaren - På vilket sätt är det tufft i Dubai?

Neda - Man får klara sig själv på ett bättre sätt typ. (Intervju 1)

Intervjuaren - Är det några skolämnen som ni tycker är viktigare för er framtida utbildning eller ert framtida jobb?

Ali - Svenska, engelska och matematik. Kärnämnen!

Intervjuaren - Förklara gärna..

Ali - För det är kärnämnen. Det är så.. (Intervju 2)

I ovanstående stycken belyses att sändaren förväntar sig en förförståelse hos mottagaren. Detta kan vi se till större utsträckning hos Bergodaleleverna till skillnad från Trätoppeleverna som oftast kommunicerar på ett vis som kan förstås även om det tas ur sitt sammanhang. Detta ser man exempel på nedan när eleverna diskuterar varför svenskämnet är viktigt för dem:

Isabelle - Det är bra när man ska söka jobb och så, att dom förstår att du kan bra svenska och du kan prata med folk när du kommer till jobbet och dom vet att dom kan fråga dig saker och så. Du kan förstå vad dom säger och dom kan förstå dig. (Intervju6)

Anders - Det e ju bra om man ska prata med folk, man ska ha bättre ordförråd, så man kan prata rätt. (Intervju 4)

Diskussion

Metoddiskussion

På det hela taget har undersökningens tillvägagångssätt fungerat bra och detta tror vi delvis beror på att vi tidigt hade landat i vad vi ville undersöka och varför. Vi började också tidigt att läsa in oss på teoriavsnittet, samt vad som förväntades av oss som forskare utifrån den fenomenografiska ansatsen och det reflektiva förhållningssättet. Vi hoppas detta har bidragit till en reflekterande, självkritisk hållning i tolkningarna av resultaten. Därmed inte sagt att vi inte stött på några problem. Vi upplevde att vårt största hinder var att få in svarstalonger efter att vi skickat ut missivbrev till föräldrarna i den ena klassen via post. Därmed ser vi vikten av att utskickningen av missivbrev föräns av ett personligt besök hos eleverna för att öka svarsfrekvensen.

Vi kan också se det problematiska i att vi inte använde oss av samma moderator i samtliga fokusgruppsintervjuer, utan att vi istället delade upp ansvaret till varsin skola. Trots att vi utgick från samma teman och frågor, kan säkert parametrar såsom kön, ålder, kroppsspråk och sättet att formulera sig skilja sig åt. Båda var dock närvarande under fokusgruppsintervjuerna men en utav oss var moderator och ansvarig över förfarandet. Detta för att vi båda skulle tränas i redskapet fokusgruppsintervju. Vi diskuterade genomförandet mellan intervjuerna för att försöka motverka de eventuella skillnaderna.

Resultatet hade kanske visat sig bli annorlunda i förortsskolan, om man hade besökt eleverna fler gånger, vilket Labov (1972) anser. Samtidigt ville vi besöka eleverna i de båda skolorna under samma betingelser, eftersom vi anser att resultatet kunde bli missvisande om vi besökte en grupp av elever vid fler tillfällen. En arbetsintervju, till exempel, sker oftast med en främmande person under ett tillfälle. Dessutom kan individernas resonemang och språkbruk, i ett sådant sammanhang, bli avgörande för individen i framtiden. Något som vi uppfattade som positivt var att vi lyckades skapa en någorlunda avslappnad atmosfär ändå, genom den inledande fikastunden med frågor av mer allmän karaktär. Vilket vi hoppas påverkat resultatet positivt.

Vi har medvetet avgränsat vårt resultat till olika kategorier i enlighet med Dahlgren och Fallsbergs (1992, s. 150-156) sjustegsmodell, däremot kan resonemangen till viss del bli gränsöverskridande. Detta finner vi naturligt eftersom de olika kategorierna ligger nära och också påverkar varandra. När framtiden diskuteras är det svårt att hålla isär exempelvis utbildning, yrke och karriär. Varför vi ändå landade i dessa kategorier beror på att vi anser att de korrelerar väl med vårt syfte och vår empiriska data. Vi fann det arbetskrävande att sätta gränser i de olika gruppernas utfallsrum, men till slut landade vi kategorier vilka vi var nöjda med.

Det finns flera sätta att tillämpa Bernsteins kodteori på. Vi valde att använda den utifrån aspekten att den utvecklade koden underlättar talarens avsikter och förmågan att finna ord och uttryck. (Loman 1974, s.78)

Resultatdiskussion

Sernhedes (2002) tankar om att personer i förorten antingen väljer att bo kvar och förlikar sig med tanken eller bryter upp med den sociala miljön, stämmer väl ihop med de två ytterligheter som visar sig på Bergodalskolan. Dels uttrycker eleverna i nämnda skola ytterligheter antingen kort eller ingen utbildning, eller högre akademiska studier. Man är antingen beredd att investera stort i sitt utbildningskapital eller att inte investera överhuvudtaget.

Trätoppsskolans elever visar på ett mer likartat resonemang, vilket visar på tydlig riktning mot medelklassyrken, i förhållande till Bergodalskolans elever. De senare nämndas resonemang drar istället åt två extrema motpoler, antingen åt arbetarklassyrken eller åt yrkeskategorier inom medelklassens övre skikt. Detta resultat överensstämmer med Willis (1991) tankar att medelklassbarn väljer medelklassyrken. Bourdieu (1997) visar också på hur habitus kan vara en del av den förklaringen, i meningen att vår livshistoria påverkar våra framtida val. Det är intressant att Bergodaleleverna tydligare uttrycker att de står vid ett vägskein i livet, vilket några av dem är medvetna om. I den bemärkelsen upplever vi inte att Trätoppseleverna uttrycker rädsla och frustration över vad deras val kan få för konsekvenser för den egna framtiden.

Vi upplever att Bergodalskolans elever ger uttryck för att yrket antingen skall tillgodose basala behov och därmed säkerställa överlevnad eller se till att förverkliga de högt ställda förväntningarna från sig själva och familjen. Flera av Bergodalelevernas tankar om den sociala konsekvensen och hur man ses i andras ögon, visar på en vilja att göra en klassresa (Trondman, 1994). De resonerade och framhävde klass och status betydelse, medan ingen av Trätoppseleverna överhuvudtaget nämnde detta. De anser heller inte att boendet har någon betydelse för deras framtida val, vilket Bergodaleleverna tydligt uttryckte att det gör. Eleverna i Bergodalskolan ansåg att det har betydelse i den bemärkelse att de blir motiverade att ta sig någon annanstans eller acceptera sin situation (Sernhede, 2002).

En anledning till att Trätoppsskolans elever signalerar ett visst lugn inför framtiden kanske kan vara att flera av dem nämner en alternativ plan och därmed känner sig trygga. Vi menar att det kan bero på att medelklassföräldrar framhåller självständighet och vikten av att ta ansvaret över sitt egna liv. Detta vidhåller även Willis (1991). Det här kan man också tydligt se i ledorden som visade sig i elevernas resonemang om vad karriären skall ge dem. Trätoppsskolans elever framhävde att det var viktigt att förverkliga sig själva samt att lyckas i framtiden medan Bergodalskolans elever betonade vikten av att ha ett arbete och att tjäna pengar.

Förutom motivet att införskaffa en god ekonomi, uttalas en rädsla för en tillvaro utan några ekonomiska tillgångar hos Bergodaleleverna. Deras sociala miljö omnämns som en motivation i sig, gällande utbildnings- samt yrkesval. Några av dessa elever ger uttryck för en rädsla att hamna i den situationen som de människor som är socialt och ekonomiskt utslagna. Ovanstående elever framhåller dessutom vikten av att ha ett arbete och diskuterar arbetsmoral tydligt. Detta kanske står för en rädsla att förlora familjeförsörjningen. Det är också intressant att de flesta Bergodaleleverna talar om att det är betydelsefullt att hjälpa andra människor i sitt yrke, vilket Trätoppseleverna inte gör. Eleverna på de båda skolorna uttryckte trivsel samt trygghet som gemensamma motivationsfaktorer.

Vi har två idéer om varför eleverna i Bergodalskolan ofta lyfter fram pengar som ganska centralt. Dels kanske dessa elever är medvetna om hur pengar är avgörande för att trygga de basala behoven såsom mat och boende, dels kanske de ser en möjlighet att bryta med sin sociala miljö för att kunna inträda i en högre social klass. Pengar ses då i elevernas ögon som ett ekonomiskt kapital som gör klassresan möjlig. Detta följer såväl Bourdieus (1986) som Trondmans (1994) tankar. Samtidigt uttrycker flertalet av ovan nämnda elever att det är av stor vikt att utbilda sig för att nå en annan social ställning. Bourdieu ser (1986) utbildning som centralt i förhållande till att nå kulturellt kapital, vilket i sin tur genererar möjligheter till yrken som ger stort ekonomiskt kapital. Vi tycker oss kunna urskilja att flera av eleverna på Bergodalskolan ser det ekonomiska kapitalet i sig, som ett motiv att lyckas göra karriär.

Bourdieu menar att man kan röra sig mot en högre samhällsställning genom att berika de kulturella och ekonomiska kapitalen. Inom det kulturella kapitalet är utbildning det kapital skolan skall berika. Några elever på Bergodalskolan upplever att lärarna har gett upp hoppet om dem, vilket tydligt påverkar deras studiemotivation enligt dem själva. Till följd därav blir det en tydlig begränsning hos dessa elever gällande deras utbildningskapital. Någon elev på samma skola uttrycker att hon blir motiverad att studera mer när lärare uttalar att de förväntar sig mer av henne. Trätörpskolans elever upplever inte att lärarnas förväntningar är av stor betydelse, istället är den egna motivationsfaktorn mer betydelsefull för deras framtida val.

Dessutom ser vi hos dessa elever en strävan mot att bli klassresenärer, såsom Trondman menar (1994) medan de andra eleverna på Bergodalskolan väljer att förlika sig med sin uppväxtmiljö. Det trots att de indirekt uttrycker en frustration över sin situation och sociala miljö, i enlighet med Sernhede (2002).

De dominerande inom det sociala fältet försöker att upprätthålla de rådande normerna i gruppen, vilket vi tydligast såg hos Bergodaleleverna. De avvikande åsikterna försökte tydligt motarbetas genom skarpa mothugg. Doxan (Bourdieu, 1997b) på Bergodalskolan blir i våra ögon att det är viktigt att försörja familjen, medan någon enstaka elev bryter mot gruppnormen genom att framhäva självförverkligandet som det primära. Därmed blir dessa få elever i Bergodalskolan kättare i det sammanhanget.

De flesta av Bergodaleleverna har även tydliga förväntningar på sig från sina föräldrar, vilket gör att eleverna uppmanas att öka sitt utbildningskapital (Bourdieu, 1986). Därmed uppmuntras dessa elever att bryta klassmönstret att arbetarbarn endast väljer arbetarjobb (Willis, 1991) och till följd därav ges en möjlighet att göra en klassresa (Trondman, 1994) via att utöka utbildningskapitalet. Eleverna på Trätörpskolan anser i mindre utsträckning att de känner av föräldrars förväntningar samt att de inte är avgörande för deras framtida val. De få elever som uttryckte ett motstånd gentemot skola och utbildning, går i linje med Österlinds (1998) tankar att deras föräldrar saknar akademisk utbildning.

Eleverna på Trätörpskolan var överlag mer medvetna om alla skolämnenas betydelse för deras egen utveckling samt för deras framtida yrke. Några Bergodalelever uttryckte ovanstående men de flesta framhävde istället en rädsla inför konsekvenserna att bli underkända i kärnämnen. Dels för att slippa sommarskola, dels för att kunna komma in på det önskade gymnasieprogrammet. Med andra ord ser Bergodaleleverna skolämnenas betydelse på kort sikt medan Trätörpsseleverna ser dess potential på lång sikt.

Med detta i ryggen hävdar vi att Trätöpfeleverna har större förståelse för utbildningskapitalets betydelse på lång sikt, medan Bergodaleleverna istället är medvetna om dess betydelse på kort sikt.

Eleverna på de båda skolorna uttalar att ett gott självförtroende kan hjälpa dem att nå sina mål i livet. Flera elever i Bergodalskolan menar att självförtroende kan hjälpa dem att förlika sig med sin situation och att stå emot gruppträck. Övervägande del av Trätöpfeleverna menar att ett bra självförtroende kan bidra till att nå sina livsmål. Det är möjligt att Evenshaug & Hallens (2001) teori om begränsningen i motivation och självbild, skulle kunna förklara skillnader i vad självförtroendet skulle kunna bidra med. Därmed skulle i så fall elever med en alienerad syn på samhället ha mer närliggande motiv och åsikter om självförtroendets påverkan på det egna livet.

Trätöpfeleverna använder sig till större del än Bergodaleleverna av ett språk som inte kräver kontexten när de kommunicerar, vilket Bernstein (1975) menar kännetecknar utvecklad kod. Därmed blir kommunikationen tydligare i relation till sammanhanget. Konsekvensen av detta blir att dessa elever ofta presterar bättre i skolsammanhang än de som besitter begränsad kod, eftersom de har lättare att leva upp till skolans formella krav. Eftersom den utvecklade koden är kontextoberoende, har dessa elever också lättare att nå svenskämnets uppnåendemål för år 9, som innebär att eleven skall kunna anpassa sitt språk till mottagare och sammanhang. Den begränsade koden försvårar istället eleverns möjlighet att anpassa sitt språk efter mottagare. Vi tolkar det som, enligt Bernsteins (1975) kriterier, att Bergodalskolans elever till större del än Trätöpfeleverna besitter begränsad kod. Det visar sig genom ovanstående, samt att Bergodaleleverna till större del i sina resonemang använder sig av ofullständiga meningar, men som samtidigt kräver mer textmassa för att nå ut med sitt budskap. Därmed upplever vi att Bergodaleleverna avviker från diskussionsämnet i högre utsträckning. Trätöpfeleverna resonerade mindre, men mer kärnfullt än Bergodaleleverna som diskuterade med större känslöytringar. Efter att vi analyserat vårt material upplever vi därmed att sju kilometer gör skillnad i både eleverns resonemang, samt hur de formulerar sig rent språkligt.

Didaktiska konsekvenser

De didaktiska konsekvenserna blir att vi som lärare måste medvetandegöra eleverna om habitus betydelse genom att framhäva vikten av att kunna bryta handlingsmönster. Dessutom måste vi förmedla att eleverna är huvudrollsinnehavare i sina egna liv. Det är av särskild stor betydelse för arbetarklassbarn eftersom de i större utsträckning har med sig en begränsad kod. Därtill kanske inte alla är medvetna om hur mycket deras sociala bakgrund kan påverka deras framtida val.

Vi menar att skolans allt tydligare sorterande funktion skapar orättvisa, om inte eleverna blir varse om denna problematik. Samtidigt lever inte heller skolan upp till de demokratiska ideal som vi i teorin strävar efter. Det minsta vi som lärare kan göra är att medvetandegöra eleverns förutsättningar och möjligheter samt att klargöra att varje individ är huvudrollsinnehavare i sitt liv. Därmed är det endast eleverns medvetna val som kan bryta förutsedda mönster.

Eleverna på båda skolorna tycker inte att lärarna diskuterar vidare utbildning samt framtida karriär med dem. Det anser vi vara beklagligt i det avseendet att eleverna inte får utrymme att diskutera en väsentlig del i deras liv, vilket dessutom hela skoltiden skall leda till.

Det blir ytterligare en begränsning för arbetarbarn om lärarens förväntningar påverkas genom den begränsade koden. Eftersom elevers förväntningar på sig själva är starkt kopplade till lärarens förväntningar blir det avgörande hur pedagogerna utmanar dem och deras språk. Detta påverkar i sin tur elevernas motivation och i förlängningen deras lärande. De elever som har med sig en begränsad kod behöver utveckla sitt språk under skoltiden för att kunna konkurrera om yrken med elever med utvecklad kod. Då svensklärare har huvudansvaret över den språkliga utvecklingen, krävs det att de arbetar aktivt mot tidig utsortering och reproduktion. Då både Bourdieu och Bernstein menar att detta sker omedvetet genom skolans språkbruk, är det av stor vikt att svensklärare ger eleverna verktyg så att de kan kommunicera på ett vis som inte kräver förförståelse hos mottagaren eller specifika sammanhang. Lyckas man inte med ovanstående behöver eleverna ta omvägar för att få fram sitt budskap till mottagaren. Då får de kommunikativa svårigheter i olika sammanhang. Det blir också svårare för dem att argumentera för sin sak och hålla sig till ett specifikt ämne. Det är centralt att svensklärare strävar mot att alla elever skall kunna kommunicera ett klart och tydligt budskap, både muntligt samt skriftligt. Genom att ge utrymme för naturligt återkommande muntliga inslag i svenskundervisning och uppmuntra ett dialogiskt klassrum, tränas eleverna i att kommunicera samt argumentera.

Genom att skolsystemets språk reproducerar klasskillnad genom ettpräglat medelklassspråk är vi som lärare omedvetet bidragande till att upprätthålla skillnader mellan arbetar- och medelklasselever. Om lärarens förväntningar färgas av elevers språkliga utgångsläge, blir arbetarklasselever inte bara begränsade genom sin kod utan kanske också genom lärarnas förväntningar. Eftersom svensklärare bär huvudansvaret för den språkliga utvecklingen, är det av stor vikt att de är medvetna om ovanstående och arbetar aktivt för att motverka denna utveckling. Det är dessutom centralt att medvetandegöra eleverna om ovan nämnda samt deras egen kunskapsutveckling inom språket. Detta för att kunna samtala med individer kring deras eget lärande samt i förhållande till deras mål. Förutom detta är det av stor vikt att synliggöra att elevernas sociala bakgrund inte måste innebära begränsningar i deras utbildnings- samt yrkesval. Som lärare måste vi uppmuntra alla elever att förstå att vill man så kan man. Vet man vad man kan, vågar man vilja.

”Vi ligger alla i rännstenen, men somliga av oss tittar på stjärnorna.”
– Oscar Wilde

Vidare forskning

Det hade varit mycket intressant att följa de intervjuade eleverna och se om de kom in på sina utbildningar och slutförde de studier som de tänkt, samt följa deras karriärer. Det hade också varit intressant att ställa denna undersökning mot en framtida dito. Resonerar samma elever annorlunda längre fram i livet? Kommer de att arbeta med det som de tänkt sig? Det hade varit fantastiskt om alla får chansen att arbeta med det de önskar. Om resultatet längre fram skulle visa något annat är det däremot djupt beklagligt. Det hade också varit intressant att observera hur svensklärare bemöter arbetarklasselever samt medelklasselever och hur de arbetar didaktiskt för att möta elever med dessa skilda sociala förutsättningar. Vi är båda medvetna om att ju mer vi fördjupar oss, desto mer inser vi hur lite vi faktiskt vet om detta komplexa område. Det hade också varit intressant att fördjupa sig i vad de nya skollagarna, styrdokumentet samt betygen innebär i praktiken för lärarna samt eleverna.

Hade vi haft ett mer psykologiskt fokus hade det varit intressant att undersöka vilka mekanismer som ligger bakom skillnaden i diskussionsbenägenheten i de olika skolorna. Det uttrycks ett tydligt missnöje i Bergodalskolan vilket hade varit intressant att närma sig utifrån en psykologisk aspekt. Det hade också varit intressant att närma sig ungdomars utsatthet i förorten och diskutera den närmare. Vi hade velat se om ungdomars utanförskap kan skapas av skolan och lärare. Det eftersom några elever ansåg sig vara orättvist behandlade av sina lärare. Media har på senare tid, på gott eller ont, beskrivit ungdomar i förorten som frustrerade individer som upplever samhället orättvist. Detta har uttryckts i extremfallen genom skadegörelse och bilbränder. Man kan inte låta bli att fundera över om detta är ett uttryck för ungdomars utanförskap och missnöje gentemot samhället. Det hade varit intressant att forska vidare i denna förortsproblematik.

Slutord

Vi vill först och främst tacka alla elever som ställt upp genom att delta under våra fokusgruppsintervjuer, men också rektorer, administratörer och lärare. Utan er skulle inte undersökningen varit möjlig att genomföra. Vi vill framförallt rikta ett stort tack till vår handledare Goran Puaca, som gett oss värdefulla synpunkter samt stöttat oss under arbetets gång. Dessutom vill vi tacka de personer på institutionen för pedagogik, som gett oss alltifrån boktips till uppmuntrande kommentarer.

Till sist vill vi tacka våra respektive och barn som stöttat oss, trots att arbetet ibland krävt kvällsarbete. Ni gjorde det möjligt. Tusen tack.

Angelica och Mikael

Referenser:

- Ahrne, Göran. & Roman, Cristine. & Franzén Mats. (2003) *Det sociala landskapet*. Göteborg: Korpen.
- Alvesson, Mats & Sköldberg, Kaj. (2008). *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Arai, Mahmood., Schröder, Lena. & Vilhelmsson, Roger. (2000). *En svartvit arbetsmarknad: en ESO-rapport om vägen från skola till arbete*. Rapport av Expertgruppen för studier i offentlig ekonomi. Ds 2000:47. Stockholm, Fritzes offentliga publikationer.
- Backman, Jarl. (1998). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.
- Bernstein, Basil. (1964). *Elaborated and Restricted codes: Their Social Origins and Some Consequences*. *American Anthropologist*, 1964, Vol.66.
- Bernstein, Basil. (1975). *Class, Codes and Control. Vol 3*. London: Routledge
- Bernstein, Basil. (2000). *Pedagogy, Symbolic Control And Identity*. Rowman & Littlefield Publishers Inc. Boston.
- Bourdieu, Pierre. (1977). *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge: University Press
- Bourdieu, Pierre. (1986) "The Forms of Capital" i Richardson, JG (red.): *Handbook of Theory and Research of the Sociology of Education* (1986), New York: Greenwood Press
- Bourdieu, Pierre. & Wacquant, Loic J.D. (1996) *Refleksiv sociologi*. Köpenhamn: Hans Reitzels Förlag
- Bourdieu, Pierre. (1997a) *Kultur och kritik*. Göteborg: Daidalos.
- Bourdieu, Pierre. (1997b) *Outline of a Theory of practice*. Cambridge: University Press (s.159-171)
- Bourdieu, Pierre. & Passeron, Jean Claude. (2008) *Reproduktionen – bidrag till en teori om utbildningssystemet*. Lund: Arkiv förlag
- Broadly, Donald. (1990) *Sociologi och epistemologi. Om Pierre Bourdieus författarskap och den historiska epistemologin*. Stockholm: HLS förlag
- Broadly, Donald. (1998) *Kapitalbegreppet som utbildningssociologiskt verktyg*. Uppsala: Sceptron häfte nr. 15
- Bryman, Alan. (1997). *Kvantitet och kvalitet i samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur.

- Callewaert, Staff, m.fl (red). (1994). *Pierre Bourdieu – Centrale tekster inden for sociologi og kulturteori*. Köpenhamn: Akademisk Förlag.
- Cromton, Rosemary. (1998). *Class and stratification: An introduction to Current Debates*. 2:a uppl. Polity Cambridge.
- Dahlgren, Lars Ove & Fallsberg, Margareta.(1992). Phenomenography as a Qualitative Approach in Social Pharmacy Research. *Journal of Social and Administrative Pharmacy*. Vol. 8 s. 150-156.
- Dahlstedt, Magnus. (2007). *Pedagogisk forskning i Sverige 2007 Årg. 12 nr 1 i S 20-38 ISSN 1401-6788*.
- Dovemark, Marianne. (2007). *Ansvar – hur lätt är det? Om ansvar, flexibilitet och valfrihet i en föränderlig skola*. Ungern: Studentlitteratur
- Evenshaug, Oddbjörn & Hallen, Dag. (2001). *Barn- och ungdomspsykologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Giddens, Anthony. (2007) *Sociologi*. Polen: Pozkal
- Hylander, Ingrid. (2001). *Fokusgrupper som kvalitativ datainsamlingsmetod*. Linköpings universitet.
- Kerlinger, Fred N. (1973) *Foundations of behavioral research*. 2nd ed. London: Holt, Rinehart and Winston
- Kreuger, Richard A. & Casey, Mary Ann. (2000). *Focus Groups 3rd Edition*. Thousand Oaks: Sage Publications, Inc.
- Labov, William. (1972) *Language in the inner city: studies in Black English Vernacular*. Philadelphia
- Lassbo, Göran. & Haakvort, Ilse. (1998). *The modern European Family. A comparative study of family patterns in context*. Report No 1998:5 Dep of Educational Research. Göteborg University.
- Larsson, Staffan. (1986). *Kvalitativ analys- exemplet fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur.
- Loman, Bengt.(1974) Basil Bernsteins språk teori i tvärvetenskaplig belysning. I: Loman, B. (red.) *Barnspråk i klassamhälle*. Lund. S. (s. 7-25).
- Lpo 94. (1998). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Marton, Ference. (1981). *Phenomenography – describing conceptions of the world around us*. Instructional Science, 10 (s.177-200).

- Marton, Ference. (1994). "Phenomenography" Husén, T. & Postlewaite, T.N. (ed.) *The international Encyclopaedia of education, 2nd Edition*. Oxford: Pergamon Press.
- Musterd, Sako. & Andersson, Roger. (2006). Employment, social mobility and neighborhood effects: The case of Sweden. *International Journal of Urban and Regional Research*, 30(1), (s. 120–140).
- Månsson, Per. (2003) *Moderna samhällsteorier – traditioner, riktningar, teoretiker*. Stockholm: Prisma
- Sernhede, Ove. (2002) *AlieNation is My Nation*. Stockholm: Ordfront förlag
- Skolverket (2000) *Kursplaner och betygskriterier*. Fritzes förlag
- SCB. (2009) *Statistik över Socioekonomiskt Index*. (Elektronisk) Tillgänglig: <http://www.scb.se/Grupp/Hitta_statistik/Forsta_Statistik/Klassifikationer/_Dokument/SEI_alfabetiskt_index_090201.xls> (2009-12-29).
- Thurén, Torsten. (2007). *Vetenskapsteori för nybörjare*. Stockholm: Liber
- Trondman, Mats. (1994) *Bilden av en klassresa – sexton arbetarklassbarn på väg till och i högskolan*. Stockholm: Carlssons Bokförlag AB
- Uljens, Michael. (1989) *Fenomenografi – forskning om uppfattningar*. Lund: Studentlitteratur
- Utbildningsdepartementet (2009). *Den nya skollagen - för kunskap, valfrihet och trygghet, hela dokumentet, Ds 2009:25* (elektronisk). Tillgänglig: <<http://www.regeringen.se/content/1/c6/12/82/90/322ec0b0.pdf>> (09-12-30).
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Tillgänglig: <<http://www.vr.se>>2009-03-10
- Wadensjö, Eskil. (1991). *Högre utbildning och inkomster*. Institutet för social forskning, nr 338
- Wibeck, Victoria. (2000). *Fokusgrupper - Om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Wilde, Oscar. (1998). *Oscar Wildes Wit and Wisdom: A Book of Quotations*. New York: Dover publications.
- Willis, Paul. (1991) *Fostran till lönearbete*. Göteborg: Röda bokförlaget.
- Wirdeñäs, Katarina. 2002. *Ungdomars argumentation. Om argumentationstekniker i gruppsamtal* (Diss. Nordistica Gothoburgensia 26). Göteborg.

Österlind, Eva. *Disciplinering via frihet – elevers planering av sitt eget arbete*. Diss. 1998, Uppsala universitet.

Bilagor

Bilaga 1 Missivbrev

Bilaga 2 Fokusgruppteman

Bilaga 3 Diagram; Elevers framtida yrkesval kopplat till klass

Bilaga 1

Missivbrev



Hej!

Vi är två lärarstuderande som läser sista terminen på lärarprogrammet och skriver nu vårt examensarbete. Vi vill undersöka hur ungdomar ser på utbildning och sin framtida karriär. De vi kommer att intervjua är elever i år nio, eftersom de snart kommer att göra sina val inför gymnasiet. Dessutom är det förhoppningsvis givande för dem att börja fundera i dessa banor. Eleverna och skolan kommer att behandlas anonymt. Dessutom kommer allt material hanteras konfidentiellt. Ingen fotografering eller videoupptagning kommer att ske.

Vi bifogar föräldra- och elevmedgivande för intervjun. Det gör vi för att följa de etiska regler som finns gällande forskning. Därmed intervjuas ingen elev utan sitt eget och målsmans medgivande. Vi är tacksamma om ni kan svara så snart som möjligt och lämna blanketten med svaret till klassföreståndaren/mentorn. Detta på grund av begränsad tid för uppsatsen. Vi tackar på förhand för ert förtroende. Om ni har funderingar om undersökningen är ni mer än välkomna att höra av er till:

Angelica Arvidsson
S051792@utb.hb.se

Tel. 0735-127834

eller till vår handledare

Goran Puaca
Goran.Puaca@hb.se

Tel. 033-435 42 77

Mikael Wikman
S051222@utb.hb.se

Tel. 0704-9339917



HÖGSKOLAN I BORÅS
VETENSKAP FÖR PROFESSION

FÖRÄLDRAMEDGIVANDE

- JA, jag/vi tillåter att mitt/vårt barn intervjuas**
- NEJ, jag/vi tillåter INTE att mitt/vårt barn intervjuas**

.....

Elevens underskrift

.....

Namnförtydligande (texta gärna)

Målsmans underskrift

.....

Namnförtydligande (texta gärna)

Tel

Datum

Bilaga 2

Fokusgruppsteman

Fritid

Inledande allmänna frågor.

- Fritid
- Hobby
- Musik
- Sport

Utbildning

- Vet ni vad ni vill studera eller arbeta med efter gymnasiet?
- Vad tror ni att svenskämnet har för betydelse för er fortsatta utbildning?

Yrke

- Vad känner ni idag att ni vill arbeta med i framtiden?
(Och varför?)
- Varför tror ni att ni fastnat för just detta yrke?
- Vad tror ni att svenskämnet har för betydelse för ert kommande yrke?

Karriär

- Vad betyder ordet karriär för er?
- Är det viktigt att göra karriär?
- För vem i sådana fall?
- Diskuterar ni hur skolan/svenskämnet kan hjälpa er att nå era karriärmål?

Identitet

- Vad innebär det att man trivs med sitt arbete?
- Är det viktigt att ha ett arbete man trivs med?
- Vad vill ni att ert framtida arbete skall ge er?
- Varför/Varför inte?
- Vad finns det för olika förväntningar runt omkring er?
 - Kompisar
 - Föräldrar
 - Skola
 - Lärare
- Tror ni att man påverkas av föräldrars yrke och utbildning när man gör sina egna yrkes- och utbildningsval? Motivera!
- Tror ni att man påverkas av var man bor när man gör sina egna val? Motivera!
- Vad i svenskämnet av tala, läsa, skriva, lyssna, tror ni påverkar era möjligheter i framtiden?

Självförtroende

- Vad innebär det att ha ett bra självförtroende?
- Är det viktigt med att ha ett bra självförtroende? Motivera.
- Hur får man ett bra självförtroende?
- Kan självförtroendet påverka ens framtida möjligheter?

Skolämnena

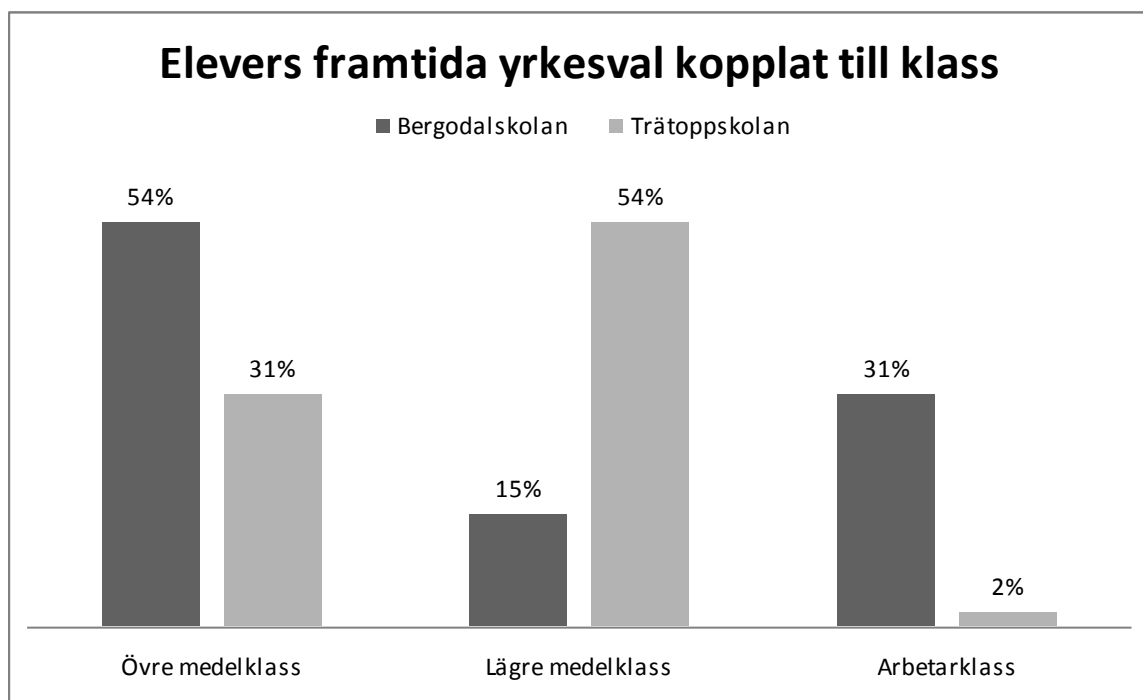
- Vilka skolämnena är viktiga/mindre viktiga i förhållande till er framtida karriär? Motivera.
- Hur tycker ni att skolämnena gynnar er väg mot ”ert” yrke?
- Hur tror ni att svenskämnet ger er möjligheter till vidare utbildning?
- Hur tror ni att svenskämnet ger er möjligheter till framtida yrke?

Framtid

- Hur ser era liv ut om 25 år? (Hur bor lever ni?)
- Kan ni beskriva er väg dit?

Bilaga 3

Diagram; Elevers framtida yrkesval kopplat till klass



Eleverna tillfrågades om vilka yrken de kunde tänka sig i framtiden. Resultatet visade att Bergodalskolans elever tenderar i högre utsträckning att välja yrken i kategorin övre medelklassen (54%) eller arbetarklass (31%). Trätoppskolans elever väljer yrken inom kategorin lägre medelklassnivå (54%).