



GÖTEBORGS UNIVERSITET

# Vägvalet

En studie om sambandet mellan engelska gymnasieelevers  
socioekonomiska bakgrund och framtidsvisioner

Ida Blomqvist & Jonna Palmqvist

”Inriktning/specialisering/LAU395”

Handledare: Bengt Carlsson

Examinator: Anita Kihlström

Rapportnummer: HT13-2470-02

# Abstract

## Examensarbete inom Lärarprogrammet LP01

**Titel:** Vägvalet: En studie om sambandet mellan engelska gymnasieelevers socioekonomiska bakgrund och framtidsvisioner

**Författare:** Ida Blomqvist och Jonna Palmqvist

**Termin och år:** HT 2013

**Kursansvarig institution:** Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap

**Handledare:** Bengt Carlsson

**Examinator:** Anita Kihlström

**Rapportnummer:** HT13-2470-02

**Nyckelord:** Utbildning, klass, val, framtid, gymnasieelever, England, nivågruppering

## Sammanfattning

Undersökningens syfte är att, genom kvalitativa enkätundersökningar, studera förhållandet mellan engelska gymnasieelevers socioekonomiska bakgrund och val av framtida utbildning och yrke. Uppsatsens fokus ligger på hur elevernas framtidsvisioner tenderar att skilja sig åt beroende på faktorer som vilken skola de går på, vilken nivågrupp de placerats i, var de bor och föräldrarnas sysselsättning. De forskningsfrågor vi utgått ifrån är: Vilka faktorer är viktiga för eleverna i valet av utbildning och yrke? Vilka valmöjligheter upplever eleverna att de har när det gäller framtida yrke eller vidare studier? Hur förhåller sig elevernas studieval till deras socioekonomiska bakgrund? Enkätunderlaget har insamlats i fyra studiegrupper på två gymnasieskolor (båda genom ett slumpmässigt urval) i området Brighton & Hove i södra England och analyserats kvalitativt med stöd i teorier och forskning kring valpsykologi, utbildning och klass.

Resultatet av studien visar, liksom tidigare forskning, att det finns en stark koppling mellan föräldrarnas yrke, och förmodad klasstillhörighet, och elevernas val och framtidsvisioner gällande utbildning och yrke. Den ena av skolorna, med högre status och ett bättre rykte, lockar generellt sett elever från övre medelklassen som i större utsträckning väljer utbildning och arbete efter intresse samt ser dessa som ett självförverkligande medel. Den andra skolans elever kommer i större utsträckning från undre medel- och arbetarklasshem och gör utbildnings- och yrkesval utifrån ekonomi och andra aspekter som grundas i ett trygghetsbehov. De nivåindelningar som görs efter elevernas förmåga bidrar till klasskategorisering i skolorna och klassreproducering i samhället. Detta blir viktigt för läraryrket bland annat för att lärares bemötande av elever som kategoriseras som svaga är en bidragande orsak till att klassmönstren upprepas.

# Innehållsförteckning

Inledning.....	1
Syfte och frågeställningar .....	1
Metod.....	2
<i>Material och avgränsning</i> .....	3
Bakgrund – Det engelska skolsystemet .....	5
Teoretiska perspektiv .....	6
<i>Symbolisk interaktionism</i> .....	6
<i>Imsen om betydelsen av socioekonomisk bakgrund och uppfostran</i> .....	8
<i>Inre och yttre motivation som grund för handling</i> .....	8
<i>Prestationsmotivation</i> .....	9
<i>Behovens roll i valsituationer och för beteende</i> .....	10
<i>Social klass</i> .....	11
Tidigare forskning .....	12
Resultat.....	16
Portslade Aldridge Community Academy (PACA) .....	16
Enkätresultatet från PACA .....	17
<i>Socioekonomisk bakgrund</i> .....	17
<i>Stöd och påverkan</i> .....	18
<i>Motiven bakom besluten</i> .....	19
<i>Framtidsvisioner</i> .....	20
<i>Sammanfattning</i> .....	22
Brighton Hove & Sussex Sixth Form College (BHASVIC) .....	24
Enkätresultatet från BHASVIC .....	25
<i>Socioekonomisk bakgrund</i> .....	25
<i>Stöd och påverkan</i> .....	25
<i>Motiven bakom besluten</i> .....	26

<i>Framtidsvisioner</i> .....	27
<i>Ele exempel – Ambivalens</i> .....	28
<i>Sammanfattning</i> .....	28
Slutdiskussion.....	30
Litteraturförteckning .....	32
Tryckta källor .....	32
Internetkällor .....	32
Bilaga A: Survey regarding choice of education and career .....	1

# Inledning

*Vad är ett val?* Ett beslut, en slutsats gällande riktning och väg? Ett steg framåt, mot ett bestämt mål? En handling och ett sätt att förhålla sig till omgivningen? Själva begreppet för tankarna till något individuellt. Ett eget ställningstagande som föds ur en inre reflektion över *vad jag vill, vad jag känner och vad jag tycker*. Men stämmer det? Även om det är jag som slutligen bestämmer vilken väg jag ska gå så spelar många faktorer in i bestämmandet och definierandet av mig. Min uppfostran och familj, mina fysiska, geografiska och ekonomiska förutsättningar, min status, kulturella tillhörighet, religion och sexualitet, alla dessa har ett finger med i skapandet av min beslutsfattande person. Så är det egentligen jag som väljer och vilka delar av mig blir i så fall mest avgörande i mitt val? I skolsammanhang talas det ofta om *det fria valet* och varje enskild individs frihet och ansvar att själv staka ut den väg som mest gynnar henne eller honom. Men inom socialpsykologin talar man istället om den kollektiva handlingen och om hur vi människor alltid agerar utifrån varandra, med hjälp av varandra och med förutsättning av varandra. Här kan man ana en motsättning. En motsättning som väckte vårt intresse för att närmare undersöka hur fria valen i skolan egentligen är och vilka aspekter som blir avgörande för eleverna i deras beslutsprocess. Resurser, ekonomi och klass är aspekter som väger tungt idag och som definierar förutsättningarna för människor över hela världen. Därför ville vi specifikt titta på sambandet mellan elevers klasstillhörighet, eller socioekonomiska bakgrund, deras framtidsvisioner och idéer kring hur dessa bäst uppnås; ett samband som vi upplever ges för lite utrymme i diskussionen kring likabehandling och elevers olika förutsättningar i skolan. Denna brist illustreras bland annat i läroplanen för den svenska gymnasieskolan där klass och ekonomiska förutsättningar helt utelämnas:

Ingen ska i skolan utsättas för diskriminering på grund av kön, etnisk tillhörighet, religion eller annan trosuppfattning, könsöverskridande identitet eller uttryck, sexuell läggning, ålder eller funktionsnedsättning eller för annan kränkande behandling.<sup>1</sup>

Våra föreställningar om den sociala och ekonomiska statusens betydelse för graden av frihet i valsituationen, blir alltså en viktig utgångspunkt i vår undersökning om elevers *vägval*. För att få en tydligare bild av denna betydelse har vi förlagt undersökningen till England, ett av Europas mest klasssegrerade länder.<sup>2</sup>

## Syfte och frågeställningar

Uppsatsens syfte är att undersöka förhållandet mellan engelska gymnasieelevers socioekonomiska bakgrund och val av utbildning och yrke. Genom kvalitativa enkätstudier på två engelska gymnasieskolor undersöker vi hur elevernas syn på framtiden tenderar att skilja sig åt beroende på faktorer som vilken skola de går på, vilken nivågrupp de placerats i, var de bor och föräldrarnas sysselsättning. De frågor vi har ställt oss under arbetet har varit:

- Vilka faktorer är viktiga för eleverna i valet av utbildning och yrke?
- Vilka valmöjligheter upplever eleverna att de har när det gäller framtida yrke eller vidare studier?
- Hur förhåller sig elevernas studieval till deras socioekonomiska bakgrund?

---

<sup>1</sup> Skolverket: *Läroplaner, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011* (Stockholm: Skolverket, 2011) s. 5.

<sup>2</sup> <http://www.theguardian.com/society/2011/dec/05/income-inequality-growing-faster-uk> (2014-01-06).

## Metod

Vi har valt att förlägga vår undersökning till England på grund av landets fortfarande starka klassystem,<sup>3</sup> och till sixth form/college dels eftersom vår utbildning syftar till undervisning på gymnasiet, och dels eftersom gymnasie-/collegeåren är en period i såväl engelska som svenska elevers utbildning som är avgörande för deras framtida yrkesliv. Vi har på respektive skola delat ut enkäter till ett trettio-tal elever med frågor rörande deras inställning till framtida studier och/eller yrkesval (se bilaga A) och dessutom samtalat med lärare och annan personal på skolorna.

För att kunna avgöra vilka sociala klasser eleverna i vår undersökning tillhör har vi utgått från föräldrarnas yrken eller sysselsättning eftersom detta är brukligt förfarande inom forskningsområdet utbildning i förhållande till klass.<sup>4</sup> I de fall eleverna har uppgett att deras mödrar är hemmafruar har vi inte räknat detta som sysselsättning utan istället gått efter faderns yrke, vilket tidigare var det normala då många kvinnor inte förvärvsarbetade.<sup>5</sup>

Det bör påpekas att resultatet av den här undersökningen inte går att använda för att dra några långtgående slutsatser då undersökningen är mycket begränsad i omfång, varför generaliserbarheten är låg. Trots att några av enkätfrågorna är av kvantitativ karaktär är det här en studie med främst kvalitativa syften. Författarna till *Metodpraktikan* (2007) definierar *kvantitativ* respektive *kvalitativ analys* som följer:

Kvantitativ innehållsanalys [...] är ett tillvägagångssätt som innebär att ett stort antal analysenheter behandlas likvärdigt och tillskrivas samma vikt [...] Den alternativa systematiken går ut på att ta fram det väsentliga innehållet genom en noggrann läsning av textens delar, helheten och den kontext vari den ingår.<sup>6</sup>

Vi har, precis som Esaiasson et al. skriver, tagit hänsyn till såväl delar och helheten som till kontexten, det vill säga området som skolan ligger i med mera. Det är också viktigt att komma ihåg att vårt resultat gäller faktiska individer och att vi därför naturligtvis hade kunnat få ett helt annat resultat vid en identisk undersökning i andra elevgrupper, med tanke på att resultatet beror av mänskliga faktorer.

Esaiasson et al. gör även en distinktion mellan *informant-* respektive *respondentundersökningar*, där den senare undersökningsformen mycket väl beskriver den typ av studie vi genomförde på de engelska skolorna:

Vid en respondentundersökning är det svarspersonerna själva och deras egna tankar som är studieobjekten. Nu vill forskaren veta vad varje svarsperson tycker och tänker om det som undersökningen gäller, och därför ställs i stor utsträckning samma frågor till samtliga svarspersoner. För forskaren handlar det därefter om att finna mönster i svaren och om att beskriva och förklara hur och varför olika grupper av respondenter skiljer sig åt med avseende på vad de svarar.<sup>7</sup>

Ytterligare en distinktion krävs, nämligen den mellan *frågeundersökningar* (till exempel enkätundersökningar) och *samtalsintervjuundersökningar*. I *Metodpraktikan* används de här kategorierna istället för kvantitativa respektive kvalitativa undersökningar eftersom en frågeundersökning också kan vara kvalitativ, så som vår enkätundersökning, och vice versa.<sup>8</sup>

---

<sup>3</sup> Se not 2.

<sup>4</sup> Se t.ex. Ambjörnsson och Mortimore & Mortimore, vilkas forskning presenteras under avsnittet ”Tidigare forskning”.

<sup>5</sup> I den här uppsatsen utgår vi dock från båda föräldrarnas sysselsättning i de fall som båda dessa angetts i enkätsvaren.

<sup>6</sup> Peter Esaiasson, Mikael Gilljam, Henrik Oscarsson & Lena Wängnerud: *Metodpraktikan: Konsten att studera samhälle, individ och marknad*, 3:e uppl. (Stockholm: Norstedts Juridik AB, 2007) s. 237.

<sup>7</sup> Esaiasson et al. s. 258.

<sup>8</sup> Ib. s. 260.

Enkät som metod lämpade sig väl för vår undersökning då vi behövde tillgång till en större mängd data för att kunna urskilja något slags mönster i klassuppdelningen mellan eleverna. Vi hade omöjligt kunna få till stånd samtalsintervjuer med ett femtiotal elever under våra korta besök på de engelska skolorna. Samtidigt uppvisar analysen av resultatet främst *tendenser* i de val eleverna gör, varför undersökningen knappast kan sägas vara kvantitativ. Esaiasson et al. menar att en frågeundersökning syftar till att ”svarspersonerna skall vara representativa så att man kan uttala sig om hur vanligt förekommande olika svar är i hela populationen”.<sup>9</sup> Visserligen har vi inte några sådana intentioner med vår undersökning, men vi menar att resultatet av vår studie ändå kan fungera som en fallbeskrivning av hur elever från olika samhällsklasser resonerar olika inför utbildnings- och karriärval. Med tanke på undersökningens karaktär har vi inte omsatt resultatet i siffror utan istället analyserat svaren, det vill säga gjort en *kvalitativ textanalys* med ovan citerade definition av begreppet.<sup>10</sup> De slutsatser vi kan dra av vårt resultat är så pass uppenbara att vi anser det för troligt att någon annan hade dragit samma slutsatser vid en kvalitativ analys av vårt material, varför vår undersökning har relativt hög reliabilitet.

Enkäten består av 20 frågor där öppna frågor blandats med graderingsfrågor med fasta svarsalternativ. Orsaken till detta är att det i förväg var svårt att förutse hur eleverna skulle komma att svara på vår enkät. Vi har helt enkelt garderat oss genom att ställa samma typ av frågor på ett flertal olika sätt. I stort sett alla frågor följs av följdfrågor där eleven ombeds att specificera sitt svar eller ta upp ytterligare någon aspekt som inte nämns direkt i enkäten. Resultatet visar också att vissa frågor generellt sett har besvarats på ett sätt som är svårt att analysera eller dra några slutsatser av, medan andra frågor har gett svar som visar på tydliga tendenser bland eleverna. Detta tyder på att vår enkätundersökning trots det begränsade omfånget har hög validitet.

I publikationen *God forskningssed* beskriver Vetenskapsrådet sociologen Robert Mertons så kallade CUDOS-krav.<sup>11</sup> Dessa består av fyra etiska grundprinciper som har haft stor betydelse inom forskaretnen: Communism, Universalism, Disinterestedness och Organized Scepticism.<sup>12</sup> Enligt *communism*-kravet får nya upptäckter och kunskaper inte undanhållas allmänheten eller forskarsamhället. Ett krav som vi uppfyller genom att öppet publicera alla våra resultat och slutsatser. Vi har medvetet varit sparsamma med personlig information om oss själva för att läsaren ska kunna ta ställning till våra resultat på ett så objektiva sätt som möjligt. Därmed uppfylls kravet på *universalism*. Begreppet *disinterestedness* innebär att forskarens intressen och lojaliteter inte får utgå ifrån något annat än viljan att bidra med ny kunskap. Kravet uppfylls eftersom denna undersökning genomförs inom en offentligt finansierad utbildning där det förekommer en mycket liten risk att ekonomiska intressen påverkar oss i vår analys. När det gäller kravet på kritik och granskning av det egna materialet, *organized scepticism*, har vi i analysprocessen ständigt ställt olika tolkningar mot varandra och ifrågasatt rimligheten i de antaganden vi gjort. Vi har även varit tydliga med hur låg generaliserbarheten är i en så begränsad undersökning som vår.

### ***Material och avgränsning***

Det material som den här undersökningen baseras på utgörs således av enkätdata insamlad på två engelska gymnasieskolor i området Brighton & Hove i södra England. Vi har valt att undersöka hur engelska gymnasieelever resonerar kring sina utbildnings- och yrkesrelaterade valmöjligheter samt vilken roll *social klass* som strukturerande princip spelar i dessa

---

<sup>9</sup> Esaiasson et al. s. 260.

<sup>10</sup> Se not 6.

<sup>11</sup> Vetenskapsrådet: *God forskningssed* (Vetenskapsrådets rapportserie 1:2011).

<sup>12</sup> Ib. s. 17.

resonemang.<sup>13</sup> Under avsnittet ”Teoretiska perspektiv” diskuteras vilka faktorer som är avgörande för hur en individ agerar och interagerar med andra människor. Social klass spelar här en viktig roll som struktur för den kultur och det sociala sammanhang en individ socialiseras in i från barndomen och genom hela livet och som påverkar de beslut individen fattar under livet.

Det hade också varit mycket intressant att undersöka hur till exempel genus, etnicitet eller sexualitet, eller en kombination av dessa faktorer, inverkar på individens ageranden, men vi har alltså valt att begränsa oss till just klass. Det är naturligtvis svårt att isolera klass på det sättet; upplevelsen av att vara tjej med arbetarklassbakgrund skiljer sig förmodligen en hel del från upplevelsen av att vara kille med en liknande bakgrund, för att inte tala om hur etnicitet och sexualitet ytterligare kan komplicera situationen. Dock visade det sig att skolorna i Brighton & Hove av någon anledning har ett förvånansvärt litet antal elever med utländsk bakgrund, varför engelska som andraspråksundervisning också är marginaliserad på skolorna. Vad gäller sexualitet är detta mycket svårt att kartlägga, och dessutom ett känsligt ämne för många, kanske i synnerhet under tonåren. Genusaspekten är även den svår att överblicka när det handlar om ett så pass litet elevurval. Klass är, som Fanny Ambjörnsson påpekar i avhandlingen *I en klass för sig: Genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer* (2003), ”ett av många perspektiv som belyser hur en viss sorts ojämlikhet skapas och upprätthålls; hur sociala, kulturella och ekonomiska resurser fördelas efter olika mönster”.<sup>14</sup> Vad vi undrar är, kort sagt, hur klasstillhörighet påverkar individens valmöjligheter och hur individen ser på dessa valmöjligheter.

Undersökningsområdet Brighton & Hove valde vi eftersom Göteborgs universitet har ett mångårigt samarbete med Sussex University som därför kunde erbjuda hjälp och stöd i form av en kontaktperson vid universitetet. Skolorna och eleverna som har undersökts har valts ut slumpmässigt genom att vi tog kontakt med de aktuella skolorna i området och blev inbjudna till två av dessa. De två skolor vi besökte i Brighton & Hove är sinsemellan mycket olika och det går att urskilja tydliga klassrelaterade skillnader i elevernas framtidsvisioner beroende på vilken skola de går i. Portslade Aldridge Community Academy (PACA) är en så kallad *academy school* och eleverna är i åldrarna 11–18 år; PACA är därmed kombinerat *secondary school* och *sixth form*.<sup>15</sup> Brighton Hove & Sussex Sixth Form College (BHASVIC) är ett fristående *college* och har därmed endast elever i åldrarna 16–18 år. Båda skolorna är offentliga skolor, vilket innebär att eleverna inte betalar någon avgift för att gå där. En utförligare beskrivning av de båda skolorna ges i resultatdelen, men i korthet kan sägas att PACA ligger i en stadsdel som fungerar som förort till Brighton & Hove och har en stark arbetarklasstradition, medan BHASVIC ligger mitt i centrala Brighton i ett betydligt mer välbeställt område. Brighton & Hove är i sig intressant ur ett klassperspektiv; historiskt sett är det ett arbetarklassamhälle, men samtidigt bor i området ett mycket stort antal studenter på grund av stadens två universitet, University of Brighton och University of Sussex, vilket också gör det till en universitetsstad.

Totalt har 53 elever deltagit i vår undersökning, samtliga i åldrarna 16–18 år; 25 från PACA och 28 från BHASVIC. Eleverna är anonyma och garanterades anonymitet innan de svarade på enkäten. Enkätfrågorna kretsar i huvudsak kring vad som har motiverat till valet av sixth form eller college, föräldrarnas engagemang i valet, framtidsdrömmar och mål, föräldrarnas yrken/sysselsättning samt vad eleverna anser vara av vikt i ett framtida jobb. Det bakomliggande motivet till de här frågorna är intentionen att kartlägga eventuella

---

<sup>13</sup> Begreppet *klass* definieras under avsnittet ”Teoretiska perspektiv – Social klass” på s. 11–12.

<sup>14</sup> Fanny Ambjörnsson: *I en klass för sig: Genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer* (Diss, Stockholm: Ordfront förlag, 2003) s. 33.

<sup>15</sup> En mer utförlig definition av de engelska skolbegreppen ges under avsnittet ”Bakgrund – Det engelska skolsystemet” på s. 5.



klassrelaterade faktorer och hur dessa inverkar på/samspekar med de val eleverna har gjort, gör och planerar att göra när det gäller utbildning. Dock användes begreppet *klass* inte i enkätfrågorna som i största möjliga mån är värdeneutrala i formuleringarna. Enligt Peter och Jo Mortimore är klasskillnaderna i skolan synliga redan när eleverna är i sjuårsåldern men ökar successivt under skoltiden: "At the stage of entry to higher education there is a massive imbalance in the proportions of candidates from different social classes."<sup>16</sup> Detta innebär att just elever i collegeåldern är en extra tacksam undersökningsgrupp för en studie rörande klassrelaterade attityder till utbildning. Även om de forskningsresultat som Mortimore och Mortimore baserar sitt resonemang på är drygt 25 år gamla indikerar de data vi har samlat in att deras slutsatser fortfarande är åtminstone delvis giltiga, vilket vi återkommer till i resultatdelen av den här rapporten.

## Bakgrund – Det engelska skolsystemet

Den engelska gymnasieskolan, *sixth form* eller *college*, skiljer sig avsevärt från den svenska gymnasieskolan i och med att man i England,<sup>17</sup> istället för att som i Sverige läsa ett färdigt program, läser så kallade *A-levels* (Advanced level). Detta innebär att eleverna fördjupar sig i tre till fyra huvudämnen under två år och tar examen i varje enskilt ämne. Sixth form eller college är, precis som den svenska gymnasieskolan, en frivillig skolform och genomförs vanligtvis i åldern 16–18 år. Skillnaden mellan sixth form och college är, som redan har påpekats, att en sixth form-institution ligger i anslutning till en *secondary school* (årskurs 7 till 11, motsvarande grundskolans senare år), medan ett college är fristående. Då vi besökte skolorna i Brighton & Hove fick vi intryck av att det är något mer prestigefyllt att läsa sina A-levels på college än på sixth form, men många elever väljer att gå kvar på sin grundskolas sixth form-institution eftersom de redan är hemmastadda i den miljön och dessutom mer eller mindre garanterade en plats där.

Båda de skolor som ingår i vår undersökning är offentliga skolor, inkluderande skolor utan antagnings- eller urvalssystem. Dessa kallas formellt *comprehensive schools* (ungefär grundskolor), för att skilja dem från *grammar schools* (läroverk) och *public schools* (privatskolor), det vill säga skolor som använder ett urvalssystem baserat på betyg och/eller avgift. Vid 1960-talets mitt ersattes i stor utsträckning grammar schools av comprehensive schools som ett sätt att minska klasskillnaderna i det engelska samhället.<sup>18</sup> Trots detta finns det fortfarande områden i England där utbildning värderas lågt, varför så kallade *academy schools* infördes som skolform 2000. Dessa har nu blivit mycket vanliga i England som ett sätt att hjälpa skolor i utsatta områden att höja utbildningsnivån. Hjälpen består av statligt finansierade bidrag, såväl som i de flesta fall bidrag från privata sponsorer, så som The Aldridge Foundation som sponsrar PACA. Academies är alltså också offentliga skolor.

Ett skolfenomen som är vanligt i England, och som diskuteras mycket i den här uppsatsen, är så kallad *nivågruppering* (*ability grouping*, även kallat *streaming*, *setting* eller *banding*). Nivågruppering innebär att eleverna delas in i studiegrupper utefter vilka kunskaper/förmågor de har; *set 1*, till exempel, utgörs av de mest begåvade eleverna, och så vidare. Detta praktiseras i mycket stor utsträckning i engelska skolor.

---

<sup>16</sup> Peter Mortimore & Jo Mortimore: "Education and Social Class" i *Education and Social Class*, red. Rick Rogers (London: The Falmer Press, 1986) s. 11.

<sup>17</sup> Eftersom skolsystemen i Skottland och Nordirland skiljer sig något från det i England och Wales används här England som benämning istället för Storbritannien. Vår undersökning rör endast engelska elever i det engelska skolsystemet.

<sup>18</sup> Stephen J. Ball: "The Sociology of the School: Streaming and Mixed Ability and Social Class" i *Education and Social Class*, red. Rick Rogers (London: The Falmer Press, 1986) s. 87–88.

Eftersom skillnaderna mellan det engelska och det svenska skolsystemet är så pass stora används i den här uppsatsen de engelska begreppen för att undvika förvirring.

## **Teoretiska perspektiv**

Som övergripande teoretisk grund har vi haft stor användning av Herbert Blumers och George Herbert Meads tankar kring symbolisk interaktion. Dessa beskriver hur viktig *mening* är för individens val och agerande samt hur denna mening skapas genom mellanmänsklig interaktion och tolkning. Nedan beskrivs också ett flertal andra teoretiska perspektiv som är relevanta för undersökningens analys. Dessa behandlar olika aspekter av den grundläggande psykologin kring människors agerande och beslutsfattande, men även yttre faktors påverkan. Gunn Imsen för till exempel diskussioner kring flera teorier ur ett skol- och elevperspektiv, vilka blir extra relevanta att ta upp i samband med elevers valsituation.

### ***Symbolisk interaktionism***

Symbolisk interaktionism lyfter fram begreppet *mening* som centralt i människors sätt att förhålla sig till objekt och agera gentemot dessa. Mening uppstår inte hos objektet man agerar mot (fysiska artefakter, människor, grupper av människor, institutioner, ideal, andras aktiviteter, med mera) eller inom människan som agerar, utan i en process i mellanmänsklig interaktion. Mening är alltså en social produkt som skapas mellan människor. Den mening som skapats när den agerande människan interagerat med andra människor måste även tolkas av den agerande själv. Den agerande människan inleder en process av kommunikation och interaktion med sig själv där hen väljer, undersöker, utesluter, omgrupperar och omvandlar meningen i ljuset av själva situationen och riktningen/målet av hens agerande/handlande.<sup>19</sup> Symbolisk interaktionism bottnar i sex olika teorier om:

- Den mänskliga gruppens/samhällets natur
- Den sociala interaktionens natur
- Objektens natur
- Människan som agerande organism
- Det mänskliga agerandets natur
- Agerandets ”länkar”

Ett samhälle och en grupp består alltid av pågående processer mellan gruppens individer; processer som syftar till att anpassa de individuella agerandena efter varandra. Den mänskliga gruppen består av och existerar endast på grund av handling/agerande och all psykologisk analys bör utgå från att handling/agerande är både startpunkt och mål.<sup>20</sup> Det som formar allt mänskligt beteende är alltså interaktionsprocessen och den anpassning vi gör efter varandra när vi interagerar. Det symboliska utgörs av den tolkning vi gör av varandras agerande i vår gemensamma situation samt hur vi formar vårt handlande utefter denna tolkning. En persons handling beskrivs som en gest eller symbol som läggs fram för en annan person att tolka, för att denne i sin tur ska kunna anpassa sitt agerande. Dessa ageranden är inte skiljda från varandra utan ingår i/skapar en gemensam händelse. Blumer exemplifierar på detta sätt: “[A] robber’s command to his victim to put up his hands is (a) an indication of what the victim is to

---

<sup>19</sup> George Herbert Blumer: *Symbolic Interactionism: Perspective and Method* (Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall, 1969) s. 3–5.

<sup>20</sup> Ib. s. 6.

do; (b) an indication of what the robber plans to do, that is, to relieve the victim of his money; and (c) an indication to the joint act being formed, in this case a holdup”.<sup>21</sup>

När det gäller de objekt vi människor agerar mot så formar vi dessas mening och betydelse tillsammans genom att tolka varandras agerande mot dessa. Därför får vissa objekt en gemensam betydelse för vissa grupper medan andra får mer individuella betydelser. Objekten är alltså sociala skapelser av vilka vi bygger vår värld och Blumer beskriver vikten av dessa skapelser med att: ”[I]n order to understand the action of people it is necessary to identify their world of objects”.<sup>22</sup> Även det egna jaget är ett objekt som uppstår och får mening genom tolkning av andras agerande mot det (jaget/självet). Därför måste man se sig själv utifrån för att kunna agera mot sig själv som objekt.<sup>23</sup>

Gunn Imsen lyfter fram den symboliska interaktionismens speglingsmetafor som den spegling av oss själva som vi möter genom andras reaktioner på oss. Hon sätter denna i relation till skolmiljön och betonar det perspektivskifte som inträffar när elever ser sig själva med omgivningens ögon (lärarens, klassens eller hemmets), ett perspektivskifte som utgör ett problem vid nivågruppering och generellt när enskilda elever eller elevgrupper stämplas som ”svaga”. Att elever applicerar skolans perspektiv på sin egen identitet kan i detta fall leda till en negativ självuppfattning som i sin tur ökar rädslan för att misslyckas. En långsiktig effekt av detta blir att elever undviker situationer där de ”stämplas”, varav skolsituationen är en vanlig sådan.<sup>24</sup>

Blumer baserar stora delar av sin teori på George Herbert Meads tankar om människans sätt att handla. Mead menar att människans ”jag” är reflexivt. “With the mechanism of self-interaction the human being ceases to be a responding organism whose behavior is a product of what plays upon him from the outside, the inside, or both. Instead he acts toward his world, interpreting what confronts him and organizing his action on the basis of the interpretation.”<sup>25</sup> För att kunna agera krävs flera steg av att: Hen identifierar sin egen vilja/önskan, etablerar ett mål, utarbetar ett möjligt beteendemönster, noterar och tolkar andras agerande/handling, mäter/bedömer situationen, kontrollerar sig själv vid olika (tid)punkter, utarbetar en plan över vad som bör göras vid andra (tid)punkter och sporrar sig själv med jämna mellanrum och vid nedslående situationer. Agerandet bestäms av vad aktören räknar in i situationen som vilja, känslor, mål, andras handlingar, andras förväntningar, andras krav, reglerna inom gruppen, situationen, uppfattning om självet, minnen och bilden av möjliga tillvägagångssätt.<sup>26</sup> Mead menar, liksom Blumer, att symbolisk interaktion mellan människor bygger på ömsesidig tolkning av varandra och sig själva, men att dessa tolkningar också kräver ett gemensamt ”tolkningschema” eller en ”tolkningsgrund”. Tolkningsgrunden upprätthålls genom den bekräftelse som människors definierande av andras handlingar ger; ”such schemes of interpretation are maintained only through their continued confirmation by the defining acts of others”.<sup>27</sup>

Att vi handlar mot objekt tar Blumer och Mead upp som centralt i människans beteende. Objekt kan som sagt vara allt ifrån en sten till konceptet frihet till grupper eller enskilda individer. Objekten består endast av den mening det har för personen som för tillfället tolkar det, och meningen uppstår i personens förberedelse att agera mot objektet. “Readiness to use a chair as something in which to sit gives it the meaning of a chair; to one with no experience with the use of chairs the object would appear with a different meaning, such as a strange

---

<sup>21</sup> Blumer s. 10.

<sup>22</sup> Ib. s. 11.

<sup>23</sup> Ib. s. 13.

<sup>24</sup> Gunn Imsen: *Elevens värld: Introduktion till pedagogisk psykologi*, 4:e rev. uppl., övers. Joachim Retzlaff (Lund: Studentlitteratur, 2006) s. 511–513.

<sup>25</sup> Mead i Blumer s. 63.

<sup>26</sup> Blumer s. 64.

<sup>27</sup> Mead i Blumer s. 67.

weapon.”<sup>28</sup> Blumer diskuterar vidare Meads teori om hur olika grupper av människor skapar olika världar. För att förstå en grupp måste man identifiera gruppens värld av skapade objekt, man måste förstå vilken mening objekten i just den gruppens värld har för individerna i gruppen. Individer möter situationer och val i livet utifrån de analyser de gör av andras ageranden i samma grupp (familj, social klass etc.) och i samma situation. Man följer alltså generellt sin egen grupps mönster.<sup>29</sup>

### ***Imsen om betydelsen av socioekonomisk bakgrund och uppfostran***

För att tydliggöra betydelsen av elevers sociala/ekonomiska bakgrund, i skolsammanhang, nämner Imsen bland annat Coleman et als studie där man hävdar att dessa faktorer har större inverkan på elevernas utveckling än själva skolan i sig.<sup>30</sup> Imsen menar trots detta att skolan kan ha en betydande roll i att jämna ut spelfältet mellan elever med olika typer av socioekonomisk uppväxtmiljö.<sup>31</sup> Även elevers uppfostran, som till stor del bestäms av ekonomisk-materiella ramar, utgör ett viktigt led i förståelsen av deras utbildningsmässiga val och beslutsfattanden. Imsen beskriver hur familjens pressade ekonomi kan leda till ”restriktioner och sanktioner som inte är önskvärda men nödvändiga för att få det hela att fungera”.<sup>32</sup> Dessa ekonomiska aspekter leder i sin tur till att uppfostran blir auktoritär med striktare regler och påbud, ofta med bristande uppföljning, något som hämmar barnets aktivitet.<sup>33</sup> Enligt Rudbergs studier kring uppfostran i Norge har borgerliga uppfostringsideal en avgörande roll för elevernas utveckling.<sup>34</sup> Dessa har historiskt sett varit viktiga förebilder och strävansmål för arbetarklassen specifikt. Idealen har stått sig starka genom århundraden och präglas av ”[l]ydnad och plikt känsla, ordningsamhet och arbetsmoral [...] liksom måttfullhet och förmågan att uppskjuta behovstillfredsställelse”.<sup>35</sup> Inom dessa ideal var disciplinering och straff dominerande uppfostringsmetoder samtidigt som individualism premierades och svaghet föraktades.<sup>36</sup> Imsen poängterar att för hårt hållna barn som inte ges tillräckligt utrymme att upptäcka och pröva själva inte heller tränas i eget ansvar och umgänge på egna premisser.<sup>37</sup>

Enligt Berger och Luckmann blir hemmets uppfostringsmiljö ett slags primärsocialisation för eleverna varför skolans socialisation aldrig kan bli annat än sekundär. Hemmets socialisation beskrivs som den viktigaste för en människa och den består genom hela livet som ett slags ursprunglig verklighet. Därför finns risken att all sekundär socialisation, exempelvis i skolan, som skiljer sig för mycket från hemmets framstår som konstlad, vilket i sin tur kan leda till avståndstagande.<sup>38</sup>

### ***Inre och yttre motivation som grund för handling***

Begreppet motivation tas upp som en viktig grund till människors sätt att agera. Motivationen består av inre och yttre faktorer där de inre representeras av personlighetens olika egenskaper och de yttre av bland annat samhällets kultur och grundläggande värderingar. En inre, eller

---

<sup>28</sup> Blumer s. 69.

<sup>29</sup> Mead i Blumer s. 72.

<sup>30</sup> Coleman et al. 1966 i Imsen s. 83.

<sup>31</sup> Imsen s. 83.

<sup>32</sup> Ib. s. 85.

<sup>33</sup> Ib.

<sup>34</sup> Rudberg 1983 i Imsen s. 96.

<sup>35</sup> Imsen s. 97.

<sup>36</sup> Ib.

<sup>37</sup> Ib. s. 115.

<sup>38</sup> Berger & Luckmann 1979 i Imsen s. 407.

naturlig motivation som den även kallas, drivs av själva intresset och den direkta meningsfullheten i handlingen i fråga. Vid yttre motivation strävar man efter ett mer långsiktigt mål eller en framtida belöning snarare än den direkta lusten som handlingen ger i sig själv. ”Idealet är att eleverna arbetar och lär sig på grund av inre motivation, men betygssystemet och hopp om att helt andra önskningar ska uppfyllas kan lätt leda till att den yttre motivationen blir dominerande.”<sup>39</sup> Imsen gör även en koppling mellan motivationens betydelse i vår kulturtradition och vårt produktionsbaserade samhälle där motivationsstyrda egenskaper är av största vikt.<sup>40</sup>

Matthews och Zeidners modell över psykets tre dimensioner visar hur människans inre kognition, känslor och motivation påverkar varandra, samtidigt som den yttre kulturen påverkar alla dessa tre inre dimensioner.<sup>41</sup> Imsen förklarar modellen med att motivation skapas i samspelet mellan kognition/förnuft och känslor, med den kulturella tillhörigheten som referensram och fond.<sup>42</sup> Känslodelen bygger på fysiologiska reaktioner som i sin tur bygger på tidigare erfarenheter och lärdomar, exempelvis om vad vi tycker om eller ogillar, vad som gör oss glada eller rädda.<sup>43</sup> De psykologiska teorier som Imsen tar upp anger olika utgångspunkter för motivationen så som förväntan, tidigare erfarenheter/lärdomar, behov och motiv/bevekelsegrunder. Behaviorismen ser motivation som en produkt av belöningar och straff, vilket har en stark koppling till skolans betygssystem där bra betyg blir en belöning medan dåliga betyg fungerar bestraffande. Inom kognitivismen framhävs bland annat begäret och lusten att förstå och lära som motivationens grund. Här ses människan som nyfiken och undersökande till naturen och både tidigare erfarenheter/lärdomar och förväntningar på framtiden skapar motivation.<sup>44</sup> Människans medfödda behov av mer utvecklade sociala och mentala processer ligger till grund för den humanistiska synen på motivation. Här ses människan som otroligt komplex och alla sidor av personen bidrar till skapandet av motivation.<sup>45</sup> Imsen förklarar de generella behovsteorierna med ett citat från Murray som beskriver vikten av samspelet mellan de yttre ramarna och personens inre behov: ”Beteende uppstår till följd av ett spel mellan egenskaper hos individen (personlighetsdrag) och egenskaper hos den yttre situationen (situationsfaktorer)”<sup>46</sup>

### ***Prestationsmotivation***

Begreppet *prestationsmotivation* är en viktig del i förståelsen av elevers motivation till skolarbete och utbildning generellt. Imsen beskriver detta som ett komplex av olika faktorer vilka påverkar elevens val av agerande gentemot skolan:

I medelpunkten står elevens iver att ägna sig åt målinriktade aktiviteter, realism i valet av mål, ambitioner och uppfattning om vad som är värt att arbeta med. Motstånd mot att ta itu med saker och ting, oavsett om det beror på rädsla eller ointresse, hör också till det begreppscomplex som utvecklats ur begreppet prestationsmotivation.<sup>47</sup>

Denna typ av motivation kopplas till det grundläggande *behovet av erkännande och respekt*, som beskrivs närmare nedan, och utgörs av både en inre individuell tillfredsställelse och en yttre social bekräftelse. Prestationsmotivation är dock inte huvudsakligen belöningsfokuserad

---

<sup>39</sup> Imsen s. 466.

<sup>40</sup> Ib.

<sup>41</sup> Matthew & Zeidner 2004 i Imsen s. 459.

<sup>42</sup> Imsen s. 459.

<sup>43</sup> Ib. s. 460.

<sup>44</sup> Ib. s. 463.

<sup>45</sup> Ib. s. 464.

<sup>46</sup> Murray 1938 i Imsen s. 465.

<sup>47</sup> Imsen s. 478–479.

på det kortsiktiga planet utan strävar mot långsiktiga framtida mål. Trots att denna motivation är kopplad till ett grundläggande behov hos människan kan själva uttrycket och graden variera mellan olika kulturer, detta eftersom skolan och uppfostran i hemmet är viktiga aktörer i utformningen av individens motivationsprestation.

Något som skiljer prestationsmotivation från generell motivation är den ambivalens som uppstår i och med själva prestationskravet. Lusten att ta itu med en uppgift samspelar alltid med rädslan för att misslyckas, vilket kan leda till ett starkt avståndstagande om rädsla överväger lust. Denna typ av prestationsångest och rädsla för att misslyckas ses ofta hos skolelever som ställs inför nya utmaningar och val.<sup>48</sup> Huruvida en elevs lust att lära överväger rädslan beror också på hur uppgiften och dess mening bedöms av eleven. Motivation uppstår nämligen varken om uppgiften bedöms som för svår eller för lätt. Den måste utgöra en lagom stor utmaning och eleven måste se en mening och ett värde i att lyckas.<sup>49</sup> Här kan diskussionen kopplas till Blumers och Meads tankar om individens process av kommunikation och interaktion med sig själv när det gäller meningsskapandet i agerandet mot ett objekt. Rädslan för att misslyckas kopplar även Imsen till hemmiljön och uppfostran, där för strikt bedömning inskolar det unga barnet i tron att föräldrarnas kärlek är beroende av barnets prestation. En vanlig strategi som dessa barn senare tillämpar i skolan är att ”lägga ribban” så lågt att det blir omöjligt att misslyckas. Situationen blir problematisk för dessa elever eftersom samhället generellt och skolan i synnerhet upprätthåller en stark prestationskultur med betygs- och bedömningsapparaten som främsta verktyg.<sup>50</sup>

### ***Behovens roll i valsituationer och för beteende***

Maslows behovshierarki diskuteras av Imsen som ett medel för att förstå elevers sätt att agera.<sup>51</sup> Trots att Maslow inte fokuserar på hur miljö-, kultur- och situationsfaktorer påverkar elevens val så förnekar han inte samspelet mellan dessa faktorer och elevens behov. Däremot menar han att människans inre behov har större påverkan på miljön än vad miljön har på människans behov. När det gäller de *fysiologiska behoven*, som hunger och törst, utgår vi i västvärlden ofta ifrån att dessa är uppfyllda, men det finns många hem där de basala behoven inte uppfylls av föräldrarna och där ansvaret hamnar på eleven själv. Eftersom Maslows behovsteori är hierarkisk så kan elever som oroar sig för när de ska få mat nästa gång inte gå vidare till de behov som uppfylls genom utbildningen, så som social tillhörighet, erkännande, positiv självuppfattning och självförverkligande. Men kopplingar mellan behovsstegen och elevers val av utbildning och yrke kan göras på fler plan än så. Elevers ovilja att byta ut hemstaden mot en ny, okänd miljö kan till exempel härledas till *behovet av trygghet och säkerhet*. Samma ovilja kan kopplas till *behovet av kärlek och social tillhörighet* då osäkerhet kring huruvida man kommer att bli accepterad eller ej på den nya orten, i det nya sammanhanget, lätt kan uppstå.<sup>52</sup> *Behovet av trygghet och säkerhet* förklaras som ett grundläggande behov av att bli fri ifrån eller undvika ångest. Detta är något som många elever arbetar aktivt med i skolan där framförallt prestationsångest är vanligt. Imsen menar:

Att bli kvitt ångest är till exempel mer fundamentalt än att vinna socialt erkännande eller få sociala kontakter. Tillspetsat uttryckt: det är mer fundamentalt att minska rädslan för att inte klara av

---

<sup>48</sup> Imsen s. 479–481.

<sup>49</sup> Ib. s. 482–483.

<sup>50</sup> Ib. s. 491–493.

<sup>51</sup> Maslow 1970 i Imsen s 468–469.

<sup>52</sup> Ib.

skolarbetet än att i sig lyckas med skolarbetet. Det sätt många elever gör detta på kan få förödande effekter på själva läroprocessen.<sup>53</sup>

Något som kan skänka lättnad i denna ångest är den trygghet som normer och förutsägbarhet ger, vilket betyder att elever gärna håller sig till det som redan är känt för att uppfylla detta behovssteg. En geografisk förankring och en grupptillhörighet är centrala komponenter för att uppfylla *behovet av kärlek och social tillhörighet*. Gruppen kan bestå av allt ifrån två makar till en skolklass eller ett samhälle, och med kärlek menas inte specifikt sexuell kärlek utan snarare gemenskap och bekräftelse.<sup>54</sup> Att välja det trygga och välkända alternativet före det nya okända, som nämnts tidigare, tangerar Maslows två sista behovssteg, *behovet av erkännande och positiv självuppfattning* samt *behovet av självförverkligande*. Med detta sagt kan samtliga av dessa behov också utgöra anledningen till att en elev väljer det motsatta. Om dessa behov inte uppfylls av familj/hemmiljö, hemort eller den lokala skolan kan de istället bli en grund till att söka det nya och okända.<sup>55</sup> När det gäller erkännande och självuppfattning, eller ”önskan om att ’vara något’ i *andras ögon*”,<sup>56</sup> så räcker inte vilken ytlig bekräftelse som helst utan en reell uppskattning för de kompetenser man besitter krävs. Här fordras alltså något av omgivningen för att behovet ska uppfyllas. Detta gäller även för självförverkligande. Trots att begreppet syftar tillbaka på individen själv så betonar Imsen hur viktigt stödet hemifrån, och ifrån övriga i närmiljön, är för att eleven ska kunna visualisera de utbildnings- och yrkesmål som krävs för att uppfylla behovet av självförverkligande.<sup>57</sup>

### **Social klass**

*Klass* är ett begrepp som används på en mängd olika sätt och med olikartade innebörder. I synnerhet har klassbegreppet inom forskningen gått från att med en marxistisk definition avse renodlat socioekonomiska skillnader i uppdelningen *arbetar-*, *medel-* och *överklass*, till att också innefatta kulturella och sociala skillnader. Med den senare definitionen blir klass snarare något som *görs*, närmast performativt, genom handlingar och relationer. Pierre Bourdieus undersökning av klasskillnader i det franska samhället, *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste* (1984), har bland annat gett upphov till begreppen *kulturellt-*, *socialt-* och *ekonomiskt kapital*, vilka tveklöst är ett mycket viktigt bidrag till klassanalysen. Dock skiljer sig det franska samhället från det engelska vad gäller just klasssystemet då medelklassen har blivit den dominerande samhällsklassen i Frankrike, såväl som i Sverige och andra västerländska länder, emedan senare engelsk forskning har kunnat urskilja hela sju olika sociala klasser i det engelska samhället. Dessa består av *elite*, *established middle class*, *technical middle class*, *new affluent workers*, *traditional working class*, *emergent service workers* och *precarariat*.<sup>58</sup> I den här uppsatsen används för enkelhetens skull de mer traditionella klassbegreppen, *arbetar-*, *medel-* och *överklass*. Detta beror även på att vi i vår undersökning inte direkt tar hänsyn till kulturellt och socialt kapital, så som Bourdieu och senare klassforskning gör, eftersom forskare på området klass och utbildning plägar klassbestämma elever utefter deras fäders sysselsättning,<sup>59</sup> vilket innebär att klass är något som går i arv från föräldrar till barn.

---

<sup>53</sup> Imsen s. 470.

<sup>54</sup> Ib. s. 472.

<sup>55</sup> Maslow 1970 i Imsen s. 468–469.

<sup>56</sup> Imsen s. 474.

<sup>57</sup> Ib. s. 474–475.

<sup>58</sup> Se t.ex. <http://www.bbc.co.uk/news/uk-22007058> (2013-12-19).

<sup>59</sup> Mortimore & Mortimore s. 2.

Mortimore och Mortimore skiljer mellan sex olika socioekonomiska klasser, vilka också delvis används i den här uppsatsen för att visa på de breda spannen som kategorierna arbetar- och medelklass omfattar:

social class I and II include professional and managerial occupations (about 16 per cent of working population); social class IIIa includes other non-manual workers (31 per cent), and social class IIIb, skilled manual workers (26 per cent); semi-skilled occupations are in social class IV (18 per cent), and unskilled in social class V (about 6 per cent).<sup>60</sup>

Social class I och II motsvarar ungefärligt överklass eller övre medelklass, social class IIIa svarar mot medelklass, social class IIIb undre medelklass, alternativt övre skiktet av arbetarklass, och social class IV och V arbetarklass.

Det finns många invändningar mot klass som kategoriseringsprincip. Mortimore och Mortimore tar upp ett flertal av dessa men invänder samtidigt att "social class still seems to measure something and is the best tool we have for seeing if there are important group differences in achievement in various aspects of our society".<sup>61</sup> Vidare påpekar Ambjörnsson att det finns en poäng i att hålla fast vid kategoriseringen arbetar- och medelklass, trots att den också fungerar reducerande.<sup>62</sup> De fasta kategorierna understryker att samhällsgrupperingarna i grund och botten handlar om maktobalans och alltjämt utgör en hierarki där medelklassen har högre status än arbetarklassen.

## Tidigare forskning

Vad gäller forskningen på förhållandet mellan social klass och utbildning i den engelska skolan är mycket av denna av äldre datum, så även en del av den forskning som hänvisas till här. Eftersom skolan som institution är en mycket stor apparat tar det avsevärd tid att genomföra förändringar inom den. Detta gäller otvivelaktigt för den svenska skolan, men är kanske än mer sant för den engelska skolan, vilket innebär att forskningen rörande engelsk skola från 1980- och 90-talen fortfarande i vissa avseenden är aktuell idag. En annan aspekt är att begreppet *klass* inte längre används inom forskningen i samma utsträckning som det gjorde under framför allt 70- och 80-talen. Ambjörnsson förklarar detta med att "[e]tt tidigare fokus på fördelningspolitik (*redistribution politics*) har, under inspiration av poststrukturalistiska tankegångar, alltmer inriktats på identitetspolitik (*recognition politics*)".<sup>63</sup> Detta är också enligt Ambjörnsson en anledning till att just ekonomiskt betingade klasskillnader alltmer överskuggas av kulturella och sociala skillnader.<sup>64</sup> I den engelska forskning som presenteras här används dock *klass* i traditionell marxistisk bemärkelse.

Författarna till antologin *Education and Social Class* från 1986 diskuterar bland annat förhållandet mellan social klass och nivågruppering i skolan. Nivågruppering i skolan är enligt Stephen J. Ball en bidragande orsak till klasskillnaderna i det engelska samhället:

Despite the notions of equality of opportunity that have been attached to the reorganization of comprehensive education, the internal organization of those schools which operate with streaming maintains a system of selection which in its implications for pupils' life chances is as decisive as the grammar/secondary modern division. [...] In this way systems of streaming in the comprehensive school contribute to the process of the reproduction of class relations through education. The streams channel and differentiate pupils and provide them with different educational experiences, delivering them eventually at a point of entry into the labour market or into unemployment with differentiated skills, competences, publically certified identities and sense

<sup>60</sup> Mortimore & Mortimore. s. 2.

<sup>61</sup> Ib.

<sup>62</sup> Ambjörnsson s. 37.

<sup>63</sup> Ib. s. 31.

<sup>64</sup> Ib. s. 32.



of their own worth and capabilities. Education does not entirely determine their future life chances but certainly exercises considerable constraint upon the range of initial possibilities that confront them.<sup>65</sup>

Ball jämför alltså nivågruppering med det tidigare selektiva skolsystemet i England där mer begåvade elever kunde välja att gå på grammar schools. Såväl det gamla engelska skolsystemet som nivågruppering är i själva verket endast effektiva stratifieringsmetoder. Balls slutsats blir att skolan spelar en viktig roll vad gäller reproducerandet av sociala klasser. Mortimore och Mortimore påpekar dock att klasskillnader mellan elever börjar ännu tidigare eftersom elever från medelklasshem där föräldrarna är akademiker på förhand är insatta i skolkulturen, medan elever från arbetarklasshem är främmande för den.<sup>66</sup> Detta innebär att nivågrupperingen av eleverna i skolan naturligtvis tangerar klasskillnader, då studievana elever har större chans att hamna i en hög nivågrupp, och vice versa. Balls resonemang går helt i linje med den ståndpunkt som John Abraham tar i *Divide and School: Gender and Class Dynamics in Comprehensive Education* (1995). Redan i inledningen till denna avhandling fastslås att "[t]he research shows that the comprehensive school is not necessarily one which challenges dominant social class and gender divisions to any significant degree. Indeed, to some extent it can serve to reproduce them."<sup>67</sup>

Abrahams undersökning av klass- och genuskillnader i en engelsk secondary school stödjer således Balls resonemang om nivågruppering och klass. Precis som Ball kommer Abraham till slutsatsen att just nivågruppering spelar en avgörande roll i upprätthållandet av klasskillnader. Abraham menar att införandet av den engelska grundskolan (comprehensive school) 1965 som ett sätt att minska klasskillnaderna i samhället misslyckats eftersom metoden att dela in eleverna i olika grupper efter deras olika förmågor både stämplar eleverna och skapar samma slags klyftor mellan olika elevgrupper som det tidigare skolsystemet grammar/secondary modern gjorde: "Evidently, streaming by sets is inconsistent with the egalitarian and integrative comprehensive ideals of bringing pupils together from different social-class backgrounds with a view to reducing social-class inequalities and increasing social solidarity."<sup>68</sup> Vidare påpekar Abraham att den engelska skolvärlden trots införandet av grundskolan fortfarande är socialt kluven eftersom en viss procent av landets elever, närmare bestämt de från överklassbakgrund, fortfarande går i privata skolor med höga avgifter.<sup>69</sup>

De olika nivåerna i nivågrupperingssystemet utgör olika skikt och mellan dem råder en hierarkisk maktstruktur. Abrahams undersökning visar att eleverna i de olika nivågrupperna tenderar att i första hand socialisera med andra elever i samma grupp, alternativt med elever från gruppen direkt över eller under.<sup>70</sup> Det är knappast en slump att grupperna på de lägre nivåerna i stor utsträckning utgörs av elever med arbetarklassbakgrund, medan eleverna på de högre nivåerna är från medelklassfamiljer: "Since working-class pupils tend to be placed in the lower sets and middle-class pupils in the top sets, it follows that streaming also becomes a form of social-class differentiation in symbiosis with the dominant sub-cultural values of the sets."<sup>71</sup> Klyftorna mellan de olika grupperna förstärks dessutom av att eleverna på de övre nivåerna har en negativ uppfattning om eleverna på de lägre nivåerna, och vice versa.<sup>72</sup> Även lärarna är negativt inställda till eleverna på de lägre nivåskikten, och har förutfattade

---

<sup>65</sup> Ball s. 87–88.

<sup>66</sup> Mortimore & Mortimore s. 12.

<sup>67</sup> John Abraham: *Divide and School: Gender and Class Dynamics in Comprehensive Education* (London: The Falmer Press, 1995) s. xi.

<sup>68</sup> Ib.. s. 60.

<sup>69</sup> Ib. s. 2.

<sup>70</sup> Ib. s. 54.

<sup>71</sup> Ib. s. 60

<sup>72</sup> Ib. s. 55.

stereotypiserade bilder av dessa elever redan innan de börjar.<sup>73</sup> Enligt Abraham har naturligt nog eleverna på de lägsta nivåerna också en avog inställning till skolan, ett så kallat ”anti-school valuesystem”.<sup>74</sup> ”Thus, streaming by sets is likely to accentuate social-class differences in academic performance at school.”<sup>75</sup>

Hur social klass reproduceras och upprätthålls i svensk skola har undersökts av Ambjörnsson i avhandlingen *I en klass för sig* (2003). Ambjörnssons huvudfokus är hur femininitet gestaltas olika i olika tjejgrupper och en viktig faktor vad gäller detta är klass; tjejer ur olika samhällsklasser skapar femininitet på olika sätt. Även om föreliggande rapport saknar ett explicit genusperspektiv och undersöker attityder till utbildning hos såväl killar som tjejer, är Ambjörnssons undersökning ändå av intresse, inte minst vad gäller i den betydelse hon använder begreppet *klass*, vilket diskuteras ovan.<sup>76</sup> Ett senare forskningsbidrag angående klasskillnader i svensk skola är Sara Carlbaums avhandling *Blir du anställningsbar lille/a vän?: Diskursiva konstruktioner av framtida medborgare i gymnasiereformer 1971–2011* (2012).

I den åttonde bilagan till svenska statens långtidsutredning 2008 undersöks, i likhet med vår undersökning, de faktorer som påverkar elevers val av utbildning samt utbildningens omfattning.<sup>77</sup> Utredningen baserar sig till skillnad från denna på Sverige och svenska elever. Här dras ”slutsatsen att familjebakgrund har stor betydelse för individens val av både nivå och inriktning på utbildning”, men man gör också kopplingar mellan familjebakgrund och val av utbildning utifrån framtida inkomst.<sup>78</sup> Social snedrekrytering diskuteras som ett problem då elever med arbetarklassbakgrund gärna väljer yrken som genererar så hög inkomst som möjligt med så låga utbildningskrav som möjligt.<sup>79</sup> Trots att det finns många tvivelaktiga lösningsförslag att ifrågasätta i denna utredning (vilka dessvärre inte ryms här), understryks tydligt hur föräldrars utbildningsnivå, familjens ekonomiska situation och sociala klass är de faktorer som i störst utsträckning styr elevers studieval och framtidsvisioner.<sup>80</sup> Familjebakgrundens relevans för elevernas utbildnings- och karriärval belyses också i en nyutgiven sammanställning av artiklar angående Storbritanniens allt hårdare ekonomiska klimat. Bland annat förklarar Diane Reay denna koppling med att:

This is not simply an issue of material resources, the number of books, enrichment activities and private tuition sessions that middle- and upper-class parents can afford to pay for; it is also an issue of other, less visible benefits of affluence - confidence, entitlement, a sense of belonging within education - that come with a family history of privilege.<sup>81</sup>

Reay diskuterar vidare hur det inte bara är familjekulturer som reproducerar klassuppdelningen i skolan. Även den brittiska skolutvecklingen de senaste tjugo åren har bidragit till en stark separering av elever med olika klassbakgrund där public schools är i toppen av hierarkin och comprehensive schools i botten. Utöver dessa skolutvecklingar finns en mängd andra, alla med olika typ av styrning, finansiering, och selekteringspolicy när det gäller elevintag, vilket sätter stor press på de helt statligt finansierade skolorna att omstruktureras till academies med högre grad av privat finansiering. Reay riktar stark kritik

<sup>73</sup> Abraham s. 40.

<sup>74</sup> Ib. s. 56.

<sup>75</sup> Ib. s. 60.

<sup>76</sup> Se avsnittet ”Teoretiska perspektiv – Social klass” s. 11–12.

<sup>77</sup> Nikolay Angelov, Per Johansson & Louise Kennerberg: *Välja fritt och välja rätt: Drivkrafter för rationella utbildningsval: Bilaga 8 till Långtidsutredningen 2008* (Stockholm: Fritzes, 2008).

<sup>78</sup> Ib. s. 10–11.

<sup>79</sup> Ib. s. 14.

<sup>80</sup> Ib. s. 31.

<sup>81</sup> Diane Reay: “‘We never get a fair chance’: Working-Class Experiences of Education in the Twenty-First Century” i *Class Inequality in Austerity Britain: Power, Difference and Suffering*, red. Will Atkinson, Steven Roberts & Mike Savage (Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2012) s. 34.

mot denna utveckling och nämner ny forskning som visar på att de statliga skolorna får högre och högre andel elever med behov av ekonomiskt stöd (exempelvis i form av gratis skollunch) samtidigt som trenden för academies, och andra skolformer med högre andel privat finansiering, är motsatt.<sup>82</sup> Reays egen forskning avslöjar stora mindervärdeskomplex, skuld- och skamkänslor och en djup känsla av orättvisa hos arbetarklasseleverna i upper secondary school; känslor som uppstår till följd av konstant nivågruppering till de lägsta nivåerna med lärares låga förväntningar och nedlåtande bemötande som konsekvens.

Harriet Bradley och Nicola Ingram har i en annan undersökning tittat på de elever med arbetarklassbakgrund som tar sig vidare till universitetet.<sup>83</sup> Bradley och Ingram slår fast att det finns en större beslutsamhet hos dessa elever eftersom de vill undvika att hamna i samma ekonomiska trångmål som sina föräldrar. Men trots denna beslutsamhet missgynnas och begränsas de på universitetet av just dessa ekonomiska aspekter. Elever med höginkomsttagande föräldrar behöver sällan arbeta parallellt med studierna och får därför mer tid att läsa och bättre resultat. Dessutom kan de delta i de högst meriterande tilläggsaktiviteter (extracurricular activities) som skolan anordnar, vilket gör dem mer eftertraktade på arbetsmarknaden och ger dem en utbildningstid med högre social och kulturell kvalitet. Studenter från mer begränsade ekonomiska förhållanden har sällan tid eller råd att delta i dessa aktiviteter.<sup>84</sup>

På en mer politisk nivå tar Steven Roberts och Sarah Evans upp hur begreppet *aspiration* (aspiration/strävan) på ett bristfälligt sätt beskrivs som den avgörande faktorn bakom arbetarklassungdomars utbildnings- och karriärsval.<sup>85</sup> I den politiska debatten i England argumenteras gång på gång för att socioekonomisk bakgrund inte spelar någon roll så länge du har driv, motivation och framåtanda. Roberts och Evans riktar skarp kritik mot detta och menar att aspirationen skapas i en kontext och ser helt olika ut beroende på individens bakgrund.<sup>86</sup> Deras intervjuundersökningar av arbetarklassungdomars inställning till högre utbildning visar att det inte finns någon brist på varken driv eller motivation. Istället fastslår de, likt Bradley och Ingram, att det finns en stark determination och vilja att förändra sin och sin familjs ekonomiska status. Det råder alltså ingen aspirationsbrist inom arbetarklassen, tvärt om. Däremot uttrycker eleverna en stor rädsla för att skuldsätta sig ytterligare genom studielån samt en skepsis inför att högre utbildning garanterar arbete. De ekonomiska aspekterna väger alltså tyngre för dessa redan ekonomiskt utsatta ungdomar, något som inte utgör ett problem för de mer välbeställda. Slutsatsen blir därmed att den avgörande faktorn för arbetarklassungdomars utbildnings- och karriärsval är deras socioekonomiska bakgrund snarare än brist på aspiration, vilket Roberts och Evans menar har gått politikerna helt förbi.<sup>87</sup>

---

<sup>82</sup> Reay s. 34.

<sup>83</sup> Harriet Bradley & Nicola Ingram: "Banking on the Future: Choices, Aspirations and Economic Hardship in Working-Class Student Experience" i *Class Inequality in Austerity Britain: Power, Difference and Suffering*, red. Will Atkinson, Steven Roberts and Mike Savage (Basingstoke: Palgrave Macmillan 2012).

<sup>84</sup> Bradley & Ingram s. 65–67.

<sup>85</sup> Sarah Evans & Steven Roberts: "'Aspirations' and Imagined Futures: The Im/possibilities for Britain's Young Working Class" i *Class Inequality in Austerity Britain: Power, Difference and Suffering*, red. Will Atkinson, Steven Roberts and Mike Savage (Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2012).

<sup>86</sup> Ib. s. 72.

<sup>87</sup> Ib. s. 84.

## Resultat

I det här avsnittet presenteras resultatet av enkätundersökningen samt ges en kortfattad beskrivning av de båda skolorna där undersökningen genomfördes. Skolorna och resultatet från varje skola presenteras enskilt i det här kapitlet. Ett jämförande resonemang följer i slutdiskussionen.

### Portslade Aldridge Community Academy (PACA)

PACA är en kombinerad secondary school och sixth form college. Skolan är något mindre än genomsnittet med knappt 800 elever, varav ca 120 tillhör sixth form, och ligger i stadsdelen/förorten Portslade, väster om Hove. Portslade är sedan mitten av 1800-talet ett industri- och arbetarklassområde med låg status. Försök att regenerera Portslade har gjorts men mycket lite har åstadkommit vad gäller detta och fastigheterna i området är bland de billigaste i Brighton & Hove.<sup>88</sup>

Av PACAs ca 800 elever i åldrarna 11 till 18 år tillhör endast 10% etniska minoriteter, men 16 % är i behov av extra stöd, vilket är dubbelt så många som det nationella genomsnittet. En tredjedel av eleverna uppfyller kraven för extra ekonomiskt stöd från staten vilket speglar skolans upptagningsområde där en större del av eleverna kommer från undre medel- eller arbetarklasshem. Skolan har länge haft svårigheter att nå de nationella målen och ombildades därför 2011 till en academy school varpå det omfattande förändringsarbetet inleddes och rektor tillsammans med ca 50 % av lärarkåren byttes ut. Tidigare hette skolan Portslade Community College (PCC) men tvingades alltså att ombildas till en academy för att undvika att stängas ner.

Enligt skolinspektionens rapport (Ofsted report) angående PACA från 2012 nådde endast 39 % av eleverna målet väl godkända betyg (A–C) i fem eller flera GCSE.<sup>89</sup> Däremot poängteras i rapporten att skolan har gjort stora framsteg på kort tid efter ombildningen till academy och att fortsatt arbete i samma riktning kommer att höja resultaten över målgränsen.<sup>90</sup> 2013 fick skolan också pris för att antalet elever som nått de nationella målen ökat från 39 % till 60 %.<sup>91</sup> Detta är något som personalen på skolan är mycket stolta över, samtidigt som de också anser sig ha en lång väg kvar.

PACAs skolbyggnader genomgår för tillfället en stor omstrukturering som finansieras med bidrag från The Aldridge Foundation och förväntas vara klar till våren. Detta blir tydligt redan när man anländer vid huvudbyggnadens något slitna 70-talsfasad som i borte delen länkas samman med en enorm, ultramodern utbyggnad. Nybygget är en del av det moderniseringsarbete som bland annat syftar till att samla alla skolans elever i samma byggnad. Idag befinner sig sixth form-eleverna i en betydligt äldre lokal i en annan del av Portslade till vilken lärarna pendlar med egen bil från huvudbyggnaden. Även inne i skolan är gränsen mellan det traditionella och det moderna tydlig. Ungdomar i strikta skoluniformer fyller de gamla korridorerna när det ringer ut, men i klassrummen finns modern, nyinköpt inredning och unga, nyanställda lärare som använder sig av smartboards snarare än katederundervisning.

<sup>88</sup> [http://www.mybrightonandhove.org.uk/page\\_id\\_6191\\_path\\_0p114p126p1243p.aspx](http://www.mybrightonandhove.org.uk/page_id_6191_path_0p114p126p1243p.aspx) (2013-12-26).

<sup>89</sup> Ofsted inspection report: Portslade Aldridge Community Academy, 6–7 December 2012, s. 3.

<sup>90</sup> Ib. s. 4.

<sup>91</sup> [http://www.paca.uk.com/wp-content/uploads/2013/12/School\\_of\\_the\\_Year.pdf](http://www.paca.uk.com/wp-content/uploads/2013/12/School_of_the_Year.pdf) (2013-11-28).

När klockan ringer ut efter varje femtiominuters lektionspass fylls korridorerna snabbt av elever på väg från ett klassrum till ett annat. Ljudnivån är hög. Även under lektionstid stiger emellanåt ljudnivån, och flera av lärarna beklagar sig över att dagens elever är mycket odisciplinerade och att de behandlar sina lärare respektlöst. Detta innebär inte att lärarna på skolan är av en äldre generation; tvärt om verkar medelåldern ligga mellan 30 och 35 år. Ändock menar dessa lärare att de, när de gick i skolan, aldrig hade kunnat drömma om att behandla sina lärare så som de själva blir behandlade av sina elever. ”Ni är säkert inte vana vid ett sådant beteende. Svensk skola är ju så bra”, är det flera som säger. I själva verket upplever inte vi de engelska eleverna som stökigare eller oartigare än de svenska elever vi har stött på under den verksamhetsförlagda utbildningen. Det är uppenbart att de engelska lärarna har en bestämd uppfattning av vad som kännetecknar en bra skola, som dock inte verkar överensstämma med hur den svenska skolan ser ut trots att de alla har hört så mycket gott om denna. En sak som vi reagerar på är att eleverna på skolan är indelade i olika nivågrupper. Intressant nog är detta något som också den engelska skolinspektionen undrar över; under vårt besök på PACA får skolan även besök av en kvinna som är där för att ta reda på varför man fortfarande använder sig av nivågruppering på engelska skolor, när forskningen visar att detta i själva verket hämmar lärandet. Lärarna på PACA har förstås inget bra svar på varför nivågruppering fortfarande dominerar i engelska skolor; det är helt enkelt så man alltid har gjort och det förutsätts vara det bästa sättet att få med sig alla elever i undervisningen.

## **Enkätresultatet från PACA**

På PACA fick vi möjligheten att dela ut vår enkät till några av skolans sixth form-elever,<sup>92</sup> vilka alltså är de som väljer den collegeverksamhet som erbjuds på den egna skolan. Eleverna här är indelade i olika nivågrupper efter förmåga och vi får besöka både en av de lägsta och en av de högsta nivågrupperna i matematik. Eftersom dessa grupper var olika stora, med sju elever på den högsta nivån och hela 18 på den lägsta, så blev svarsunderlaget därefter. Att det ser ut på detta sätt kan i sig säga något om i vilken utsträckning högrepresterande elever söker sig bort från PACAs sixth form och mot mer välrenommerade colleges. Som i flera andra grupper på de skolor vi besökte var lektions-/handledningspassen relativt korta och eftersom eleverna både skulle hinna med att fylla i enkäten och ägna sig åt ordinarie undervisning blev situationen ibland stressad. Dessutom varierade graden av individuell reflektion kraftigt då många förde en dialog om frågorna med sina kamrater medan andra svarade helt individuellt. Alla dessa aspekter påverkar självfallet resultatet och analysen i vår undersökning.

## ***Socioekonomisk bakgrund***

Även om upptagningsområdet och skolans rykte gör att PACAs elever mestadels kommer från arbetarklasshem, kan man ana vissa klassrelaterade skillnader mellan de nivåindelningar som görs inom skolan. Vi kallar dessa set 1, där de allra duktigaste eleverna i matematik placerats, och set 3 där eleverna läser om en matematikkurs som de blivit underkända i.

I den högre nivån, set 1, arbetar de flesta av elevernas föräldrar med yrken inom finans, IT och juridik eller har högre poster inom olika företag. Däremot är det relativt vanligt, bland de som uppgett båda föräldrarnas yrke, att både högavlönade jobb med högre status och lågavlönade yrken med lägre status finns representerade inom samma familj. Exempel på dessa yrkesblandningar är *paralegal/cabinet maker* (advokatsassistent/skåpsnickrare), *IT production/teaching assistant* (IT-produktion/läroassistent) och, med viss reservation, *receptionist/caretaker and fireman* (receptionist/vårdare och brandman). Gränsen mellan vilka

<sup>92</sup> För enkäten i sin helhet se bilaga A.

av dessa yrken som är hög/lågavlönade och hög/lågstatusyrken är i flera fall svår att dra, men det går ändå att urskilja en viss bredd av yrken hos dessa elevers föräldrar. De klassrelaterade yrkeskategorier som går att urskilja är främst social klass IIIa (icke-manuellt arbete) och IIIb (fackmannamässigt manuellt arbete).<sup>93</sup> Detta innebär att eleverna i set 1 har föräldrar som yrkesmässigt rör sig i gränslandet mellan medelklass och arbetarklass. Helt klart är dock att de här eleverna kan sägas vara mer medelklass än eleverna i set 3, vilket diskuteras mer nedan. Denna slutsats stämmer bra överens med teorin att de mest privilegierade eleverna söker sig till college och de minst privilegierade inte placeras i set 1 vid nivåindelning. Endast en elev skiljer sig nämnvärt från de övriga i denna grupp när det gäller familjens socioekonomiska bakgrund. Denna elev beskriver föräldrarnas yrke som ”Housewife, + part time Handy man” vilket kan tolkas som att familjens försörjning endast utgörs av en deltidstjänst inom det troligen lågavlönade och något diffusa yrket ”Handy man”, som närmast kan översättas till hantverkare. Baserat på föräldrarnas yrke är denna elev en av få med föräldrar i social klass IV (delvis fackmannamässigt manuellt arbete) som placerats i set 1. Två av eleverna har endast angett ett yrke på frågan om vad föräldrarna arbetar med vilket är svårtolkat. Det skulle kunna betyda att de lever med en ensamstående förälder eller att en av föräldrarna inte arbetar alls, varpå eleven inte ansett detta som viktigt att nämna.

Bland eleverna som placerats i den lägsta nivågruppen, set 3, ser familjesituationen något annorlunda ut. Här utgörs den allra största andelen av föräldrarnas yrken av *nurse*, *cleaner*, *carer/caretaker*, *builder*, *bus driver*, *mechanic* och andra mer lågavlönade yrken, det vill säga social klass IV (se ovan) och V (manuellt arbete som inte kräver någon utbildning eller kompetens). Några elever anger *army* som enda yrke inom familjen, några svarar att föräldrarna inte arbetar alls och enstaka har valt att inte besvara frågan. De få föräldrar vars yrken kan anses placera sig i den övre halvan av arbetarklassyrkena (löne- och statusmässigt) eller alternativt i den undre delen av medelklassyrkena är sådana som *manager*, *office worker*, *shop owner* och *teaching assistant*. Fem av eleverna nämner bara ett yrke vilket återigen kan tolkas på flera sätt: att de endast bor med en vårdnadshavare, att båda vårdnadshavare har samma yrke, att en vårdnadshavare inte arbetar eller att de inte vill nämna hans yrke.

Trots att underlaget är betydligt större i denna senare grupp så märks alltså en tydlig skillnad mellan set 1 och 3 när det gäller föräldrarnas sysselsättning. Enligt en grov uppdelning skulle eleverna i set 1 komma från medelklassbakgrund och eleverna i set 3 ifrån arbetarklassförhållanden, vilket blir intressant i analysen av elevernas utbildnings- och yrkesval. Det är även intressant att spekulera kring varför denna skillnad mellan set 1 och 3 uppstått.

### ***Stöd och påverkan***

I valet av college kan eleverna bli påverkade från flera olika håll, däribland skolan, vännerna och familjen. Elevernas upplevelse av hur stor mängd påverkan eller hjälp de mött, huruvida påtryckningarna uppfattas som positiva eller negativa samt skillnaderna mellan skolan och familjens stöd, varierar både mellan enskilda elever och mellan de olika nivågrupperna.

När det gäller graden av stöd och hjälp från familj och skola i valet av college understryker eleverna i Set 1 att detta val var deras eget. Trots det har föräldrarna ändå tilldelats en relativt framträdande roll i deras svar angående detta. På frågan: “What kind of support did you get in this decision-making from your school/parents etc.?” förekommer inte det annars vanliga svaret ”None”, och elevernas gradering av föräldrarnas engagemang lutar inte åt samma håll som i set 3. Här tyder svaren snarare på att föräldrarna närmar sig ytterligheten ”Very involved” istället för ”Not at all”. Eleverna är nöjda med det stöd de fått

---

<sup>93</sup> Se ”Teoretiska perspektiv – Social klass” s. 11–12.

och poängterar att de inte känt behov av ytterligare hjälp då de vill fatta beslutet själva. De anser, trots det höga engagemang, att föräldrarna lagt sig i för mycket och borde ta ett steg tillbaka. Hela fem elever av sju menar att de fått tillräcklig hjälp från både skolan och hemmet och flera nämner specifikt skolans *open evenings* som ett bra stöd. Två av eleverna tar inte upp något om skolans involvering i sina svar men är ändå nöjda med det stöd de fått.

Övervägande delen av eleverna i set 3 menar att de fått lite eller inget stöd hemifrån men att de ändå är nöjda med föräldrarnas grad av engagemang. Något som vid första anblick kan verka motsägelsefullt. Det påpekas gång på gång att "It's my decision", "It's my choice to make" och "I like to decide myself" vilket tyder på att föräldrarnas engagemang snarare ses som ovälkommen yttre påverkan eller press än som hjälp. Flera av de elever som svarat att de har fått mycket stöd hemma menar också att föräldrarna borde ha tagit ett steg tillbaka och engagerat sig mindre. Svaren antyder att eleverna föredrar positiv bekräftelse och stöd hemifrån efter att de själva tagit beslutet. De vill alltså i mycket liten utsträckning bli påverkade i sitt val av föräldrarnas åsikter om lämplig skola, innan de själva bestämt sig. Det antyder också att föräldrarna till viss del överlåter valet av skola till sina barn. Endast fyra elever av 18 vill ha mera stöd från föräldrarna och menar att detta kunde ha hjälpt dem att fatta ett bättre beslut och att känna mindre stress inför valet.

Mer än hälften av eleverna väljer att inte specifikt nämna det stöd de fått från skolan och ingen tar upp vilken typ av extrastöd, om något, de anser att skolan borde erbjuda. Vid de tillfällen då skolan nämns i detta sammanhang gäller det möten med studievägledare som omnämns i positiva ordalag. På frågan om vilken typ av stöd de fått från skola och familj svarar många "None", vilket tillsammans med ytterst få redogörelser för skolans engagemang, bidrar till den initiala upplevelsen av att skolans stöd är otillräckligt. Vi vet dock att eleverna erbjuds studievägledning, och eftersom de specifika uttalandena om skolans hjälp är positiva, vill vi snarare tro att denna hjälp inte är tillräckligt undermålig för att uppröras över. Alltså relativt bra.

I valet av college är alltså eleverna, i båda nivågrupperna, mycket måna om att ta ett eget beslut. Skillnaderna finns till största delen i inställningen till föräldrarnas påverkan då eleverna i set 1 är mer positiva än eleverna i set 3. Övervägande delen av eleverna väljer att inte nämna något specifikt om skolans stöd men de som gör det är positiva. Det bör påpekas att ett *bra* stöd, från skolans sida, inte nödvändigtvis består i att på ett betryggande sätt övertala eleverna att välja skolans egna sixth form över andra colleges, vilket dessa elever uppenbarligen gjort.

### ***Motiven bakom besluten***

Eleverna i de olika nivågrupperna ombads rangordna de bakomliggande faktorerna till deras val av college och framtida val av yrke. Det var uppenbart svårt att göra och resulterade i flera kreativa och alternativa svarsexempel. Med rangordningen ville vi utreda vad som mest motiverar eleverna i dessa val och hur bland andra ekonomiska, geografiska och sociala aspekter spelar in. Även här framkom vissa olikheter mellan nivågrupperna inom samma skola.

När det gäller college har alla elever utom en i set 1 angett *location* som den viktigaste faktorn men i motiveringarna kring detta är de ändå något klivna. Många har funderat kring, besökt, och någon har även börjat första terminen vid andra colleges för att till sist ändå välja det tryggare valet nära hemmet och med lärare och elever de redan känner. Att alla elever också har placerat *friends* i topp tre av de bakomliggande faktorerna i detta val, stärker känslan av trygghet och närhet till det redan kända som mycket viktigt för dessa elever. I mitten på skalan hamnar för de flesta *college's selection of courses* och *parent's choice* medan faktorer rörande ekonomi, antagningskrav och skolans rykte hamnar längre ned i

rangordningen. De ekonomiska aspekterna av elevernas val kan tänkas bli mindre viktiga då skolan ligger nära och de slipper betala för pendling eller flytt. Antagningskraven kan också antas utgöra ett mindre problem då dessa är relativt låga på PACA och elever som redan går på skolan har en viss förtur till sixth form-verksamheten. Eftersom nästan alla elever angett läge som viktigast blir bottenplaceringen av en faktor som skolans rykte logisk. Dels för att de uppenbarligen har valt den skola som ligger närmast deras hem, oavsett skolans status, men även eftersom PACA trots senaste tidens ansträngningar fortfarande dras med ett relativt dåligt rykte. När eleverna spekulerar kring sitt framtida yrke hamnar däremot läget betydligt längre ned på prioriteringslistan. I denna fråga ligger istället *high salary* i toppen men i övrigt skiljer sig rangordningen av faktorerna mer åt mellan eleverna. Vissa prioriterar bra kollegor och stimulerande arbetsuppgifter medan andra söker en långvarig anställning med möjlighet att avancera. Det är svårare att hitta ett mönster bland dessa svar än bland svaren angående collegevalet, vilket skulle kunna bero på att det är lättare att resonera kring ett val som redan är gjort än ett som man kanske inte ställts inför ännu.

Set 3 följer samma mönster när det gäller betydelsen av läge och närhet. Eftersom denna faktor är svår att separera från vänfaktorn (*friends*), då flera poängterar att de väljer en skola nära hemmet för att vara nära sina vänner, är det förståeligt att dessa två orsaker hamnar i topp även i denna grupp. Endast två elever skiljer sig från mängden när det gäller rangordningen av läge och vänner, men dessa har rangordnat de olika kategorierna mycket bristfälligt och framhäver istället vikten av läge/närhet i andra svar:

Elev A:

Was the decision regarding college difficult to make? Why/why not?

*-Not really I Knew I wanted to come here because its close and because of the new building, but I did think abit about a different college*

Elev B:

Was the decision regarding college difficult to make? Why/why not?

*-No, Because i knew the college and it was the nearest location to where i live.*

En majoritet av eleverna motiverar sin rangordning på liknande sätt med formuleringar som “close to my house”, “I already Knew the people/surroundings of it”, “so I could stay with my friends” och så vidare. En övervägande del av eleverna menar också att skolans kursutbud är en viktig anledning till deras val och flera av dem tar upp PACAs specialkurser i cricket. I likhet med set 1 hamnar skolans rykte tillsammans med föräldrarnas åsikt, ekonomiska och antagningsbaserade aspekter längre ned i prioriteringen vilket återigen stämmer väl överens med fokuseringen på läge. Även vad gäller valet av framtida yrke liknar svaren de i set 1. Hög lön hamnar i toppen hos alla utom tre elever varav två åter igen har besvarat frågan bristfälligt. Däremot skiljer sig betydelsen av arbetets läge åt något mellan grupperna. I set 3 prioriteras arbetsplatsens närhet till den redan kända miljön högre än i set 1 och hamnar hos majoriteten av eleverna i topp tre. I övrigt finns det lika få mönster att hitta i rangordningen av de kvarvarande faktorerna som i set 1.

Sammanfattningsvis är alltså det geografiska läget, och i viss mån även vännerna, de allra viktigaste faktorerna bakom elevernas val av skola. Något som inte är lika tydligt när det gäller framtida yrke. Då prioriteras istället hög lön av de flesta elever men i synnerhet av eleverna i set 3 där majoriteten av föräldrarna är låginkomsttagare. Att skolans kursutbud hamnar högt i rangordningen kan i flera fall härledas till PACAs specialkurser i cricket

### ***Framtidsvisioner***

Genom att kombinera frågor om universitetsstudier med frågor rörande drömyrken, förväntade yrken och om att följa i sina föräldrars fotspår, hoppades vi få en bredare bild av hur eleverna på PACA föreställde sig sin framtid.



Att följa i föräldrarnas fotspår är inget som eleverna i set 1 generellt vill. De allra flesta anser att föräldrarnas arbete är ointressant och vill hellre arbeta inom andra områden. Ett par elever avviker dock från denna åsikt. En av dem, vars mamma arbetar på ett finanskontor, menar att "I might like to work in an office as a part time job because it sounds like quite a pleasant atmosphere". Den andra elevens pappa är direktör på ett affärsföretag och på frågan om detta yrke är något som eleven kan tänka sig blir svaret: "Yes because he makes the big bucks". Även om deras anledningar skiljer sig åt så finns en stark gemensam nämnare mellan dem, vilken är den att deras föräldrar antagligen har de i särklass mest välbetalda högstatusyrkena av alla respondenterna på PACA. Utifrån detta kan man spekulera kring sambandet mellan dessa elevers positiva upplevelse av föräldrarnas arbete och alla de ekonomiska, sociala fördelar som ett högavlönat högstatusyrke medför. Det är även intressant att återvända till den elev som avviker åt motsatt håll där föräldrarnas arbetssituation antagligen gör familjen till den mest ekonomiskt utsatta i denna elevgrupp. För att få en överblick över elevens förväntningar och förhoppningar behöver vi titta på hela enkätavsnittet om framtida yrke:

What are your parents/carers occupations?

*-Housewife, + part time Handy man, - (my mum also make greeting cards at a professional standard)*

Is this (or any of these) a career that you would like to pursue as well? Why/why not?

*-no, I want a job that pays well, so I can support my family.*

What do you think that you will do after college?

*-manager at a super market*

[...]

What is your dream job? Why?

*-to play cricket for England,- I like cricket.*

[...]

What other thoughts/opinions regarding education and/or your future do you have?

*-none really - I just have to be optimistic. - I am concerned about getting a job, However it isn't a worry really.*

I denna elevs svar kan man se en antydning till oro inför framtiden och då först och främst gällande jobb och ekonomi. Det är stora avstånd mellan föräldrarnas yrke, förväntat yrke och drömyrke där det förväntade yrket, *manager*, hamnar ungefär mitt emellan familjens svåra situation och den absoluta drömmen. Att söka en karriär inom cricket verkar förefalla orealistiskt eftersom det är osäkert huruvida ett sådant risktagande ger avkastning rent ekonomiskt. Denna elev ser det alltså inte som en realistisk möjlighet att göra sitt intresse till sitt arbete då en trygg försörjning av familjen är första prioritet, varpå jobbet på en "super market" blir ett mer realistiskt val. Men eleven sticker som sagt ut ur mängden i set 1 som den enda med förmodad arbetarklassbakgrund bland övriga elevers medelklassbakgrund. Ingen av de övriga i gruppen uttrycker denna typ av oro, de har inte reflekterat vidare mycket över drömjobb eller så ligger drömjobbet väldigt nära deras förväntade yrke vilket kan tyda på en viss frihet och tilltro till att de kan bli vad de vill.

I set 3 är den negativa inställningen till föräldrarnas yrke än mer tydlig då endast två elever av 18 tänka sig att slå in på sina föräldrars bana. Också här menar eleverna att de inte är intresserade av de områden inom vilka föräldrarna jobbar. Men till skillnad från eleverna i set 1 som vill arbeta inom det naturvetenskapliga området, är eleverna i set 3 mer fokuserade på yrken inom vården, försvaret eller manuella yrken som byggarbetare eller mekaniker. Alltså tänker de flesta söka sig till yrkesgrupper med samma låga inkomst som redan finns i familjen, trots att de förkastar just föräldrarnas yrkesval. Frasen "get a job" är mycket frekvent förekommande i dessa elevers enkätsvar och lärlingsplats tillsammans med "Army" tas upp som ett alternativ till universitetet, något som endast nämns i denna grupp. Däremot motsäger inte arbete vidare studier för alla, istället beskriver de behovet av jobb som en förutsättning för att kunna betala för en högre utbildning. Den ekonomiska aspekten blir

därmed mångbottnad för eleverna som behöver ett välbetalt arbete för att kunna studera för att få ett välbetalt arbete. Avståndet mellan förväntat yrke och drömyrke är för fler elever större här än i set 1, samtidigt som många fler i set 3 svarar ”don’t know” eller ”not sure” på många av frågorna gällande yrkesval.

”Uni is important - in my mind anyway” svarar en elev i set 1 på frågan om hen tänker söka en universitetsutbildning i framtiden. Övriga elever i gruppen verkar vara av samma åsikt och det är endast två elever som ger mer osäkra svar som ”Maybe” och ”Not sure”. I set 3 tänker fem elever av 18 söka till universitetet, fyra är osäkra och nio svarar bestämt nej. Några av de som inte tänker gå en högre utbildning menar att ”I wouldn’t be able to get into uni because of my grades” eller ”It’s too much for me, I’m not clever enough”. Deras svar antyder att de känner sig utestängda från denna utbildningsmöjlighet på grund av bristande kunskaper och/eller betyg snarare än att de aktivt väljer bort universitetet till förmån för ett bättre alternativ. Samma antydning finns hos de elever som motiverar sitt avståndstagande med att ”It’s too expensive” och ”really expensive”, där deras ekonomiska situation får gå före det egna valet. Ingen av dessa elever visar på någon *ovilja* att gå en högre utbildning, deras svar visar snarare att de ser sig som *oförmögna* eller *förhindrade* av olika omständigheter. Några av eleverna framhäver dock det egna beslutet och ställningstagandet i sina motiveringar:

”I feel I would be better going straight to work”  
“not my thing, want to get a job”  
“try and get a job instead (Money!)”  
“Because I would rather get an apprenticeship”

Man kan utifrån dessa svar anta att eleverna rent strategiskt ser en större chans att lyckas i ett arbete eller på en lärlingsplats än på en universitetsutbildning. Man kan också ana en önskan om pengar direkt istället för att skuldsätta sig med en hög risk att misslyckas, eller som denna elev uttrycker det: ”Too expensive and it could go wrong”.

En generell tendens bland PACAs elever är alltså att inte vilja välja samma yrke som sina föräldrar, en trend som är extra tydlig i set 3 men där eleverna ändå inte kan visualisera sig i mer välbetalda yrkeskategorier än sina föräldrar och där drömjobbet ligger långt ifrån det jobb de förväntar sig kunna få. Eleverna i set 1 verkar ha mer långtgående planer på vidare utbildning utan oro för hur denna ska finansieras vilket skiljer sig från inställningen i set 3.

### ***Sammanfattning***

Sammanfattningsvis har alltså respondenterna på PACAs sixth form mestadels arbetarklass- eller undre medelklassbakgrund. Klasskillnaderna mellan set 1 och 3 är tydliga där eleverna i set 1 kommer från hem där föräldrarna i högre utsträckning arbetar och har arbeten med högre lön och högre status än i set 3. De klassmässiga skillnaderna speglas även i elevernas val av skola, deras syn på sig själva och i deras framtidsvisioner. Ju lägre socioekonomisk status familjen har desto större vikt lägger eleverna vid försörjning och vid att tjäna pengar. Deras visioner om framtida yrke och studier baseras mindre på lust och intresse än på viljan att uppnå ekonomisk trygghet, de väljer närhet till den kända miljön framför utmaning och självförverkligande och de har ofta svårt att visualisera sig själva i en yrkeskategori med högre status än deras föräldrars, detta trots att många tar stort avstånd från föräldrarnas yrkesval. Det finns också en koppling mellan föräldrarnas yrke, det stöd eleverna får hemifrån i valet av skola och elevernas framtidsvisioner. Denna koppling skulle kunna förklaras med att föräldrarnas mer välbetalda jobb är produkten av en något längre skolgång. Därför kan eleverna i set 1 antas ha en större erfarenhetsbank inom familjen när det gäller vidare studier. Med andra ord har de fler förebilder som kan ge råd om studier och skolor som verkar relevanta och trovärdiga för eleverna. Detta skulle kunna vara en förklaring till de stora

skillnaderna mellan nivågruppernas svar angående stödet hemifrån. Svaren från eleverna i set 3 antyder stundtals en rädsla för att misslyckas, skuldsätta sig och en känsla av att inte ha tillgång till vidare studier av olika anledningar så som ekonomi, intelligens och betyg. Även de svar som indikerar ett eget strategiskt val, av arbete före studier, skulle kunna härledas till samma rädsla för misslyckande och ekonomisk utsatthet, vilken verkar finnas hos alla de som inte har en välbeställd familj att falla tillbaka på.

## Brighton Hove & Sussex Sixth Form College (BHASVIC)

Brighton Hove & Sussex Sixth Form College, mer känt som BHASVIC, är ett college i centrala Brighton för elever i åldrarna 16–19 år. Skolan är den största i kategorin i området, med ca 2000 elever, och har mycket gott rykte. Huvudbyggnaden består av en stor tegelbyggnad från 1910-talet med rymliga lokaler som bland annat användes som militärsjukhus under första världskriget. Här finns en pampig samlingsal och ett stort bibliotek. Utöver huvudbyggnaden finns ett så kallat College House med ytterligare undervisningslokaler, och ett Sports Centre. På grund av skolans popularitet har dessa tre byggnader utökats med ytterligare mindre byggnader och baracker för att kunna rymma det växande elevantalet. Det vimlar av elever i alla utrymmen; de som inte får plats vid borden sitter på golven i korridorer och i idrottshallen och studerar eller äter sin lunch. Ett sorl av röster fyller lokalerna. Biblioteket utgör ett undantag; där är det tyst trots att varenda stol är upptagen, och även här har elever slagit sig ner på golvet längs med väggen med sina böcker och datorer.

Studievägledaren som visar oss runt berättar att de på skolan har arbetat en hel del med stresshantering under studieårets början, eftersom många förstaårselever har mycket höga krav på sig själva samtidigt som de inte är vana vid att ta eget ansvar för sina studier. Detta verkar vara något som skiljer ett fristående college från en grundskola som också kan erbjuda kurser på gymnasial nivå (A-levels), så som PACA. Vår guide för dagen säger att man på BHASVIC förväntar sig att eleverna tar eget ansvar för sina studier, vilket ofta är helt nytt för dem. Samtidigt är det också på grund av detta som många söker sig till BHASVIC istället för att välja att gå kvar på samma skola som de har gått i under grundskolans senare år (secondary school); att börja college är ett steg på väg mot vuxenlivet och innebär att framtiden ligger i elevens egna händer.

Oftsed-rapporten från 2012 visar att BHASVIC bedriver utomordentlig undervisning med mycket goda resultat.<sup>94</sup> Skolan har fått betyget ”Outstanding”, vilket också är högsta betyg, i samtliga av kategorierna ”Outcomes for learners”, ”Quality of teaching, learning and assessment” och ”Effectiveness of leadership and management”. Då vi besöker BHASVIC är det också tydligt att personalen är stolta över att arbeta på skolan, och vi blir upplysta om att eleverna där i hög utsträckning kommer från välbeställda familjer med akademisk bakgrund. Studievägledaren nämner än en gång de krav som ställs på eleverna på BHASVIC och som för många förstaårselever blir närmast överväldigande; den här gången påpekar hon dock att en poäng med dessa tuffa krav är att de elever som inte kan hantera dem själva ska inse detta och hoppa av tidigt. Trots den trevliga stämningen som råder på skolan, både mellan eleverna och mellan elever och lärare, kan detta alltså vara en hård miljö för den som är skoltrött eller studieovan.

De kurser som skolan erbjuder sina elever är i första hand inom teoretiska ämnen, med få undantag. På det hela taget profilerar sig skolan som ett slags elitskola där de allra flesta elever efter examen går vidare till universitetet, då inte minst till Oxford och Cambridge. På skolan erbjuds bland annat en särskild handledningsgrupp för de elever som planerar att söka till just Oxford eller Cambridge, så kallad ”Oxbridge”, eftersom själva ansökan är både omfattande och avancerad och måste skickas in redan i oktober året innan studieperioden startar. I den här handledningsgruppen har eleverna till exempel möjlighet att diskutera med sin handledare hur en intervju till något av de båda universiteten går till och vad som bör framhävas under en sådan intervju. Oxford och Cambridge är Englands mest ansedda universitet, och som handledaren för Oxbridge påpekar råder det en mycket stark hierarki mellan universitetet i landet. Denna hierarki speglas förstås också av ett rangsystem även bland gymnasieskolorna, såväl som av ett fortfarande starkt klassystem i landet i stort.

<sup>94</sup> Ofsted inspection report: BHASVIC, 9–12 October 2012, s. 1.

## Enkätresultatet från BHASVIC

På BHASVIC träffade vi eleverna då de samlades i sina så kallade ”tutor groups”, det vill säga handledningsgrupper där de får hjälp med de aspekter av collegestudierna som inte är direkt knutna till något av deras ämnen, däribland ansökan till olika universitet. Totalt 28 elever fyllde i vår enkät på BHASVIC; 20 av eleverna hör till handledningsgruppen Oxbridge och resterande åtta elever är från en ospecificerad handledningsgrupp, här kallad A2. Eleverna är alltså inte nivåindelade på traditionellt vis, men skillnaden är hårfin. Med hänsyn till den statusposition som universiteten Oxford och Cambridge har (inte bara i England och Storbritannien utan i hela Europa såväl som utanför Europas gränser) är det inget djärvt antagande att de elever som går i Oxbridge-gruppen också är skolans ”duktigaste” elever. Det faktum att det alls finns en handledningsgrupp enkom för de elever som eventuellt ska söka till Oxford eller Cambridge (man får inte lov att söka till båda universiteten) tyder på att traditionen att gruppera elever efter förmåga och ambition är stark på BHASVIC.

Samtliga elever i vårt material från BHASVIC går andra året och står därmed inför beslutet om de ska söka till universitetet och i så fall vilket universitet de ska söka till.

### *Socioekonomisk bakgrund*

Av de elever på BHASVIC som deltagit i den här undersökningen kommer en överväldigande majoritet från medelklasshem. Det är bara en elev som på basis av föräldrarnas yrken har arbetarklassbakgrund. Den här eleven har endast uppgett moderns sysselsättning, vilken är inom äldreomsorgen (*senior carer*), och kan därmed möjligen sägas komma från ett arbetarklasshem. Hen tillhör A2-gruppen. I övrigt har samtliga elever minst en förälder som har ett icke-manuellt yrke, ofta på chefs- eller ledarposition eller inom något vetenskapligt fält så som *engineer*, *professor* eller *scientist*. Även ett fåtal konstnärliga yrken som *actor*, *photografer* och *graphic designer* förekommer. Dessa föräldrar kvalificerar sig alltså till yrkeskategorierna social klass I, II och IIIa i hög utsträckning, det vill säga professionella yrken, ledarskap och andra icke-manuella yrken.<sup>95</sup>

Det går inte att se någon uppenbar skillnad mellan de yrken som förekommer bland föräldrarna till eleverna i de två olika studiegrupperna, bortsett från att det är en högre andel föräldrar som är lärare och/eller har konstnärliga yrken bland eleverna i A2, till exempel *drama teacher* och *nursery teacher*. Det är även något mer vanligt att någon eller båda föräldrarna arbetar inom ekonomi, naturvetenskap och teknik i Oxbridge, med titlar som *business analyst*, *bank manager*, *professor of biochemistry* och *software developer*. Noterbart är att endast en av samtliga elever uppger att hen kan tänka sig att jobba inom samma bransch som någon av sina föräldrar. Detta visar att eleverna på den här skolan upplever att de är fria att välja sin egen framtid; att de ändå väljer en akademisk bana, precis som deras föräldrar också gjort, är inget de reflekterar över.

### *Stöd och påverkan*

Fyra av frågorna i enkäten rör skolans (det vill säga elevens grundskola) och föräldrarnas stöd i och inverkan på elevernas val av college. De allra flesta elever uppger att de är nöjda med det stöd de erbjudits från skola och föräldrar. Ett par elever skriver dock att de kände sig pressade av sina tidigare skolor att söka till deras sixth form, vilket innebär att de trots detta valde BHASVIC. En möjlighet är förstås att föräldrarna rådde dem att göra så. I stort sett alla elever nämner sina föräldrars stöd; föräldrarna följde med då collegen hade öppet hus, de hjälpte till att fylla i ansökningar och fixade intervjuer, de diskuterade olika alternativ med

<sup>95</sup> Se ”Teoretiska perspektiv – Social klass” s. 11–12.

sina barn och gav dem goda råd. Alla elever utan undantag uppfattar detta som just stöd snarare än påverkan, och alla skriver att de anser att de har fått tillräckligt med stöd, varken för mycket eller för lite. Många elever anser att det hade varit fel av deras föräldrar att lägga sig i mer eftersom valet av college trots allt bör vara elevens eget. En elev skriver om sina föräldrar att "while they preferred BHASVIC, their opinions were not important to me". Att föräldrarnas åsikt ändå var viktig för flertalet elever framgår då den här eleven inte är ensam om att uttrycka att BHASVIC var föräldrarnas förstahandsval såväl som elevens eget val.

På frågan om hur involverade föräldrarna varit i elevens val av college har ungefär hälften svarat att föräldrarna varit mycket involverade. Detta innebär att hälften av eleverna anser att deras föräldrar inte har varit särskilt involverade, trots att elevernas föräldrar alltså hjälpt dem med beslutsfattandet på diverse sätt. Återigen verkar det som att föräldrarnas inverkan på elevernas utbildnings- och karriärval är närmast osynlig för eleverna. De anser att de gör självständiga val, medan de i själva verket lägger grunden för en framtid som ur ett socioekonomiskt perspektiv i allra högsta grad påminner om deras föräldrars livssituation.

### ***Motiven bakom besluten***

Eftersom vi var intresserade av vad som påverkar elevernas beslut rörande deras utbildning gäller tre av frågorna i enkäten valet av college; varför valde de just BHASVIC och var detta ett svårt val. Två frågor rör huruvida eleverna kommer att söka till universitetet och i så fall var och varför, och ytterligare två frågor rör vad eleverna anser vara viktigt i ett framtida yrke. Syftet med de här frågorna är att få fram information rörande vad som har motiverat eleverna då de sökt till college och vilka ambitioner de har vad gäller högre utbildning och framtida karriär.

Totalt har 21 av de 28 BHASVIC-eleverna uppgett att collegets goda rykte var huvudanledningen till varför de valde det framför andra collegen i området; 16 av Oxbridge-eleverna och fem av eleverna ur A2. I övrigt kommer skolans läge, kompisar och skolans kursutbud högt på listan över vad som varit viktigt vid gymnasievalet. På frågan om valet av college var svårt att göra har de allra flesta elever svarat nej med motivationen att BHASVIC är det bästa colleet i området: "No – BHASVIC has much better reputation than my local college, and it is in a more vibrant/exciting area so I was prepared to travel on the train every day to attend." Att det är spännande att börja college, istället för att fortsätta på grundskolans sextio form (så som på PACA) framgår också av de här svaren. En elev svarar till exempel att "I liked how BHASVIC wasn't connected to a school, and was independent". Ett flertal elever har uppgett att de valt BHASVIC *delvis* på grund av att det ligger nära deras hem; en elev har angett detta som den enda orsaken till varför hen valde BHASVIC. Endast två elever har svarat att valet av college var svårt, och ytterligare en att valet var lite svårt. Orsakerna här till varierar från avståndet till hemmet till valet mellan BHASVIC och det konkurrerande Varndean College.

På frågan om huruvida eleven kommer att söka till universitetet har samtliga elever i båda grupperna svarat ja. Den här frågan följs av en följdfråga där eleven ombeds att förklara varför hen vill söka till universitetet, vilket/vilka universitetet samt vilken inriktning hen ska söka. Endast ett fåtal elever har motiverat varför de vill gå på universitetet och den vanligaste orsaken är då för att kunna fördjupa sig i något specifikt ämne som de finner intressant, till exempel "I enjoy History and English so want to further these at University". En elev har skrivit att hen har sökt till Cambridge eftersom det har ett gott rykte, men också för att bli anställningsbar efter examen. Förutom denna elev är det endast två som på något sätt visar att de planerar längre än själva universitetstiden varav den ena skriver att hen vill gå på

universitetet ”to be able to get a better job” och den andra att ”I believe a higher education will open up more doors to me in the future”. Båda dessa elever går i A2-gruppen.

Inställningen till högre utbildning tyder således på att eleverna på BHASVIC inte utbildar sig främst för att få ett jobb och en god inkomst. Hög lön ligger heller inte överst på listan över vad som är viktigt i ett framtida yrke bland de här eleverna. Tvärt om är det bara en enda som har angett detta som den viktigaste jobbfaktorn. Istället har majoriteten elever uppgett att det de värderar allra högst i ett yrke är stimulerande arbetsuppgifter. På andra plats för de flesta av dessa elever kommer möjlighet till befordran. Just lönen ligger hos många ganska långt ner på listan, för några rent av sist. På följdfrågan, som gäller huruvida det finns något utöver de aspekter de har att välja på i enkäten som är viktigt i ett framtida jobb, har de allra flesta svarat något i stil med att ”needs to be interesting/challenging”, ”I want to be able to enjoy my job” eller ”ability to influence issues I care about”. Trenden är tydlig – det är viktigt att göra karriär, men det viktiga är *inte* att tjäna mycket pengar utan att göra något som betyder något för en själv, något som man finner intressant, alternativt underhållande. De här eleverna ser inte ett jobb i första hand som ett levebröd.

En sammanvägning av hur eleverna på BHASVIC har svarat på frågorna gällande valet av college och universitet, samt vad som är viktigt i ett framtida yrke, visar att dessa elever är karriärinriktade. Samtidigt uppfattar de i hög utsträckning utbildning som något som bidrar till personlig utveckling, likväl som något som leder till fler möjligheter i livet. De går på BHASVIC eftersom det anses vara ett bra college med ett bra kursutbud, och alltså inte i första hand på grund av läge eller kompisar. De vill läsa vidare för att få fördjupa sig i något ämne som intresserar dem och i förlängningen kunna jobba med något inom detta område, inte för att få välbetalda jobb. Det faktum att så få elever har svarat på varför de vill läsa på universitet kan tyda på att något annat alternativ helt enkelt är otänkbart.

### ***Framtidsvisioner***

En av frågorna i enkäten gäller vad eleven har för drömyrke, nästa fråga vad eleven anser vara *mest troligt* att hen kommer att arbeta med efter avslutade studier. Syftet är att se om det finns någon diskrepans mellan hur eleverna har svarat på de här frågorna, och som vi redan har sett stämde drömyrket oftast inte med det förväntade yrket bland eleverna på PACA.

Resultatet av de här frågorna bland eleverna på BHASVIC ser något annorlunda ut. Tolv elever har uppgett att det yrke de tror att de kommer att arbeta inom efter universitetet också är deras drömyrke. Sju elever har antingen inte svarat på frågorna/någon av frågorna eller skriver att de inte vet i nuläget vad de vill eller kommer att jobba med. Sex elever har svarat att deras drömyrke är till exempel lottovinnare, fotbollsproffs eller popstjärna, vilket inte stämmer med deras förväntade yrke. Alltså kvarstår tre elever vars svar är något mer svårtolkade då det förväntade yrket kan sägas ligga *relativt* nära drömyrket. Av dessa tre har en elev uppgett att drömyrket är rättspatolog men eftersom den utbildningen är väldigt svår att komma in på kan hen tänka sig att bli forskare istället. En annan elev skriver att hens drömyrke är inom flyg- och rymdindustrin men ser sig i framtiden på en underordnad position inom ett ingenjörsföretag.

På det hela taget anser sig dessa elever alltså ha relativt realistiska framtidsdrömmar. Andelen elever vars drömyrke direkt korrelerar med deras förväntade yrke är knappt hälften av respondenterna från BHASVIC. Även i de fall där det finns en viss diskrepans är det ett par elever som ändå har förhoppningar om att kunna arbeta med något som är kopplat till deras drömyrke, och kanske i bästa fall kan leda till att de får arbeta inom det område de brinner mest för.

### ***Eleve exempel – Ambivalens***

En elev i Oxbridge-gruppen får fungera som exempel på hur orsakerna bakom utbildnings- och karriärsvalen inte alltid stämmer med vad eleven personligen har för drömmar och värderar högt i livet, trots att majoriteten av eleverna från BHASVIC alltså uppfattar att de gör ett fritt och personligt val då de väljer utbildning.

Den här eleven uppger att hen har sökt ekonomi på Cambridge med motivationen ”great reputation and nice place to live”. Vidare skriver hen att BHASVICs rykte var den viktigaste anledningen till varför hen valde just det colleget. Som näst viktigast aspekt av detta val har hen uppgett att det var den skolan föräldrarna tyckte att hen skulle välja, och som nummer tre skolans kursutbud. Den här eleven har alltså gjort ett noga övervägt val, ett karriärinriktat val, som enligt uppgift inte var ett helt lätt beslut att fatta eftersom ”I have to travel by train which costs a lot”.

Elevens ambition är således att studera ekonomi på universitetet och hen ser sig själv arbeta inom detta område i framtiden. Intressant nog är detta dock inte överensstämmande med hens drömyrke som uppges vara läraryrket eftersom det är ”highly rewarding” och innebär ett ”nice social environment”. Viktigast i ett framtida yrke för den här eleven är goda kollegor, och näst viktigast arbetsplatsens belägenhet. Trots det karriärinriktade valet av såväl college- som universitetsutbildning är den här eleven inte precis en karriärst. Hen värderar faktorer som trevlig miljö, läge och socialt umgänge högre än till exempel hög lön och befordran; just hög lön och möjlighet till befordran kommer faktiskt längst ner på listan över viktiga faktorer i ett framtida yrke. Eleven valde BHASVIC trots att det ligger långt från hemmet men ser också detta som en stor nackdel, och just läget anser hen vara av stor vikt för en framtida arbetsplats. Detta tyder på att BHASVIC kanske inte är det college eleven hade valt om hen fått välja helt på egen hand.

Elevens föräldrar är biomedicinsk forskare respektive elektriker, vilket placerar dem i två olika yrkesgrupper, social klass I/II (professionella yrken och ledarskap) respektive social klass IIIb (fackmannamässigt manuellt arbete), dock båda inom medelklassspannet. Huruvida föräldrarnas påverkan är en orsak till barnets uppenbart ambivalenta inställning till yrkesval är förstås omöjligt att svara på. Naturligtvis spelar mycket annat också in vad gäller detta; skolkulturen, trenderna i kompisgänget och så vidare. Dock har eleven uttryckt att föräldrarnas åsikt hade en avgörande roll åtminstone då hen valde college, och med tanke på de kurser hen läser där (”Maths, Further Maths, Physics and Economics”) verkar vägen till ekonom varit utstakad sedan en tid tillbaka. Läraryrket är självklart inget orealistiskt drömyrke, men det är tydligt att eleven inte ser detta som ett alternativ då det inte ingår i hens redan färdiga utbildningsplan: ”What kind of work do you think that you are *most likely* to do after finished studies? – Economist, because it’s what I will study.”

### ***Sammanfattning***

Generellt sett är respondenterna från BHASVIC således från medel- och övre medelklasshem. En viss skillnad mellan de båda ”nivågrupperna” Oxbridge och A2 vad gäller föräldrarnas sysselsättning går att urskilja, men den stora skillnaden mellan grupperna är trots allt att eleverna i Oxbridge siktar mot just Oxford och Cambridge, det vill säga så högt man kan nå inom det engelska utbildningssystemet. I övrigt är de två grupperna från BHASVIC mer homogena sinsemellan än de båda nivågrupperna på PACA. Det stöd eleverna har fått hemifrån då de sökte till BHASVIC visar att deras föräldrar är angelägna om sina barns utbildning. Dessutom verkar föräldrarna ha erfarenhet och kunskap om ansökningsprocessen. Med föräldrar som har akademiska utbildningar och högstatusyrken kommer de här eleverna således från studievana familjeförhållanden och har därmed på förhand en fördel gentemot de elever som kommer från arbetarklasshem.



Respondenterna från BHASVIC planerar samtliga att läsa vidare på universitet; de har valt BHASVIC i hög utsträckning därför att skolan och skolans kurser har ett gott rykte och i ett framtida yrke värderar de stimulerande arbetsuppgifter betydligt högre än exempelvis hög lön. Att utbilda sig handlar för de här eleverna inte i första hand om att kunna få ett välbetalt jobb i framtiden, utan snarare om att få möjlighet att fördjupa sig i något intressant ämne som också kan utvecklas till en livskarriär. Utbildning handlar således snarare om personlig utveckling än om att bli anställningsbar. Deras drömyrke korrelerar även i relativt hög grad med det yrke de förväntar sig att de kommer att ha i framtiden.

## Slutdiskussion

Något som verkar vara gemensamt för merparten av respondenterna är upplevelsen av att de har valmöjligheten att inte följa i sina föräldrars fotspår, att välja fritt efter intresse. Däremot ser man en tydlig tendens till att eleverna med akademisk bakgrund fortsätter på denna bana medan eleverna med arbetarklassbakgrund har mycket svårt att visualisera sig själva i mer välbetalda yrkesgrupper än de som redan finns representerade i familjen. Trots att de är nogga med att välja sin egen yrkesbana så reproduceras familjens klasstillhörighet och på så sätt följer eleverna alltså till viss del den väg som föräldrarna utstakat åt dem. Elevernas egen upplevelse av detta val ser alltså ut att skilja sig från det val det faktiskt gör. Intressant är att de elever som kommer från medelklasshem och som planerar att läsa vidare efter college, i betydligt högre utsträckning än eleverna med arbetarklassbakgrund, har koherens mellan drömyrke och förväntat yrke, då framtidsdrömmen i de flesta fall består i en akademisk bana. Arbete som kräver utbildning är både eftersträvansvärt och uppnåeligt för de här eleverna. Eleverna från arbetarklasshem har andra slags framtidsdrömmar, men de upplever inte sina drömyrken som realistiska alternativ. Ett drömyrke för dem är just det – en dröm.

När det gäller vidare studier ser de allra flesta elever högre utbildning som en tillgänglig möjlighet för dem. De skillnader som finns syns till största delen hos eleverna i PACAs set 3, där eleverna upplever sig i viss mån begränsade i sina valmöjligheter av ekonomiska faktorer. Ekonomisk trygghet och arbete betonas där både av eleverna som väljer bort universitetet och av de som planerar att studera vidare, eftersom de själva måste tjäna ihop pengar till terminsavgifter och uppehälle. Fokuseringen på pengar diskuteras både av Bradley, Evans och Roberts som resultatet av ekonomiskt utsatta elevers ambition att förändra sin situation och få en tryggare tillvaro än den deras familj kunnat erbjuda,<sup>96</sup> en ambition som även kan anas hos de elever vi undersökt. Kontrasten mellan eleverna i PACAs set 3 och eleverna på BHASVIC är alltså stor med tanke på att de senare prioriterar stimulerande arbetsuppgifter, intresse och engagemang i yrket, före hög lön.

Elevernas socioekonomiska bakgrund verkar alltså, enligt vår studie, spela en avgörande roll för deras studieval och framtidsvisioner. Där eleverna på BHASVIC och i PACAs set 1 upplever sig kunna välja utbildning och yrke efter intresse och med personlig utveckling som främsta mål, väljer PACAs set 3-elever efter sina ekonomiska begränsningar, enligt principen *så hög inkomst som möjligt med så låga utbildningskrav som möjligt*, vilket också diskuteras av Angelov, Johansson och Kennerberg.<sup>97</sup> Utifrån Blumers och Meads perspektiv har de olika klassgrupperingarna utarbetat olika tolkningar av den mening som objekten utbildning och yrke består av. I den högre klassen agerar man mot meningen självförverkligande och personlig utveckling medan denna mening i de lägre klasserna snarare består av trygghet och ekonomisk försörjning.

I samband med elevernas socioekonomiska bakgrund blir det intressant att diskutera de skillnader som framkommit mellan de olika nivågrupperna mer ingående. Det finns vissa klassmässiga likheter mellan eleverna på BHASVIC och i PACAs set 1, medan eleverna i PACAs set 3 i stor utsträckning kommer från arbetarklasshem. Mortimore och Mortimore menar att elever från medelklasshem har med sig studievana hemifrån då de börjar skolan, medan studievana ofta är lägre hos elever från arbetarklassfamiljer, varför eleverna redan bär med sig olika uppfattningar om skolan när de börjar sin utbildningsbana.<sup>98</sup> På grund av detta kan man även anta att läxhjälp och annat stöd hemifrån varierar mellan klasserna och bidrar till att en betydande del av arbetarklasseleverna placeras i de lägsta nivågrupperna. Enligt

---

<sup>96</sup> Se ”Tidigare forskning” s. 15.

<sup>97</sup> Se ”Tidigare forskning” s. 14.

<sup>98</sup> Se ”Tidigare forskning” s. 13.

Imsen kan denna stämpling av eleverna, som lärare och andra elevers stereotypisering medför, leda till att eleverna antar omgivningens perspektiv på sig själva som svaga. Något som i sin tur leder till en negativ självuppfattning och tendensen att undvika de stämplingssituationer som skolan utgör.<sup>99</sup> Den negativa inställningen till utbildning riskerar alltså att reproduceras inom de lägre samhällsklasserna, vilket i sin tur reproducerar klassamhället i sig. Den klassmässiga homogeniteten och framtidsvisionerna som finns representerade i de grupper vi undersökt styrker denna tes om nivågruppering som klassreproducerande struktur.

För att återknyta resultatet av vår undersökning till skolsituationen i Sverige, som Ambjörnssons avhandling behandlar, har mycket hänt inom svensk skola under de tio år som passerat sedan denna skrevs. Vad som dock inte blivit resultatet av de förändringar som genomförts i skolvärlden är minskade klasskillnader; det fria gymnasievalet och den nya gymnasieskolan med studie- och lärlingsprogram har snarare ökat klasskillnaderna mellan elever, såväl som mellan skolor, än minskat dem, vilket också behandlas av Sara Carlbaum i avhandlingen *Bli du anställningsbar lille/a vän?* från 2012. Skolans värld speglar förstås det samhälle som har skapat den och vice versa, och kanske är utvecklingen i svensk skola en antydning till att det klassystem som försvagats under flera decennier är på väg att återupprättas i det svenska samhället. Liksom det engelska klassystemet har förblivit starkt mycket på grund av att skolan har fortsatt att göra åtskillnad mellan eleverna. Det resultat som vår undersökning har genererat indikerar att skolans roll i skapandet av ett jämlikt samhälle inte är att underskatta.

---

<sup>99</sup> Se ”Teoretiska perspektiv” s. 7.

# Litteraturförteckning

## Tryckta källor

- Abraham, John: *Divide and School: Gender and Class Dynamics in Comprehensive Education* (London: The Falmer Press, 1995)
- Ambjörnsson, Fanny: *I en klass för sig: Genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer* (Diss, Stockholm: Ordfront förlag, 2003)
- Angelov, Nikolay, Johansson, Per & Kennerberg, Louise: *Välja fritt och välja rätt: Drivkrafter för rationella utbildningsval: Bilaga 8 till Långtidsutredningen 2008* (Stockholm: Fritzes, 2008)
- Ball, Stephen J.: "The Sociology of the School: Streaming and Mixed Ability and Social Class" i *Education and Social Class*, red. Rick Rogers (Lewes: The Falmer Press, 1986) s. 83–100
- Blumer, George Herbert: *Symbolic Interactionism: Perspective and Method* (Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall, 1969)
- Bradley, Harriet & Ingram, Nicola: "Banking on the Future: Choices, Aspirations and Economic Hardship in Working-Class Student Experience" i *Class Inequality in Austerity Britain: Power, Difference and Suffering*, red. Will Atkinson, Steven Roberts and Mike Savage (Basingstoke: Palgrave Macmillan 2012) s. 51–69
- Esaiasson, Peter, Gilljam, Mikael, Oscarsson, Henrik & Wängnerud, Lena: *Metodpraktikan: Konsten att studera samhälle, individ och marknad*, 3:e uppl. (Stockholm: Norstedts Juridik AB, 2007)
- Evans, Sarah & Roberts, Steven: "'Aspirations' and Imagined Futures: The Im/possibilities for Britain's Young Working Class" i *Class Inequality in Austerity Britain: Power, Difference and Suffering*, red. Will Atkinson, Steven Roberts and Mike Savage (Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2012) s. 70–89
- Imsen, Gunn: *Elevers värld: Introduktion till pedagogisk psykologi*, 4:e rev. uppl., övers. Joachim Retzlaff (Lund: Studentlitteratur, 2006)
- Ofsted inspection report: BHASVIC, 9–12 October 2012
- Ofsted inspection report: Portslade Aldridge Community Academy, 6–7 December 2012
- Reay, Diane: "'We never get a fair chance': Working-Class Experiences of Education in the Twenty-First Century" i *Class Inequality in Austerity Britain: Power, Difference and Suffering*, red. Will Atkinson, Steven Roberts & Mike Savage (Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2012) s. 33–50
- Skolverket: *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011* (Stockholm: Skolverket, 2011)
- Vetenskapsrådet: *God forskningssed* (Vetenskapsrådets rapportserie 1:2011).

## Internetkällor

- <http://www.bbc.co.uk/news/uk-22007058>, hämtad 2013-12-19
- [http://www.mybrightonandhove.org.uk/page\\_id\\_6191\\_path\\_0p114p126p1243p.aspx](http://www.mybrightonandhove.org.uk/page_id_6191_path_0p114p126p1243p.aspx), hämtad 2013-12-26
- [http://www.paca.uk.com/wp-content/uploads/2013/12/School\\_of\\_the\\_Year.pdf](http://www.paca.uk.com/wp-content/uploads/2013/12/School_of_the_Year.pdf), hämtad 2013-11-28
- <http://www.theguardian.com/society/2011/dec/05/income-inequality-growing-faster-uk>, hämtad 2014-01-06

## Survey regarding choice of education and career

Please answer this survey anonymously and consider each question carefully before answering. Explain in detail how you feel about your answers.

The name of your college: \_\_\_\_\_

Female

Male

---

1. What course/courses are you currently taking?

\_\_\_\_\_

2. What made you apply for this college? Please rank the following reasons by numbering them 1-7, 1 being the most important reason:

Parents' choice

Friends

College's reputation

Location

Economy/tuition fee

Admission requirement

College's selection of courses

3. Is there any other reason why you applied for this college?

\_\_\_\_\_

4. Was the decision regarding college difficult to make?  
Why/why not?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Bilaga A**

5. What kind of support did you get in this decision-making from your school/parents etc.?

---

---

---

6. Was this support sufficient or would you have needed any extra support when applying for college? Please specify!

---

---

---

7. How involved were your parents/carers in this decision? Please show by making a cross on the line:

Very involved ----- Not at all

8. Would you have liked your parents/carers to have been more/less involved, and why?

---

---

---

9. Will you apply for university after college? \_\_\_\_\_

10. If yes, why and which university would you prefer? What course/program?

---

---

---

11. If no, why not? \_\_\_\_\_

---

Bilaga A

12. What are your parents'/carers' occupations?

---

---

13. Is this (or any of these) a career that you would like to pursue as well? Why/why not?

---

---

---

14. What do you think that you will do after college? Why?

---

---

---

15. What do your parents/carers want you to do after college?

---

---

16. What is your dream job? Why? \_\_\_\_\_

---

---

17. What kind of work do you think that you are you **most likely** to do after finished studies? Why?

---

---

---

**Bilaga A**

18. What is most important to you in a future job/career? Please rank the following aspects by numbering them 1-6, 1 being the most important:

- High salary
- Stimulating tasks
- Good colleagues
- Location
- Possibility to advance
- Long term employment

19. Is there anything else that is important to you in a future job/career?

---

---

20. What other thoughts/opinions regarding education and/or your future do you have?

---

---

---

---

Thank you for your participation in this survey!  
Ida & Jonna