



GÖTEBORGS UNIVERSITET

# Återvändarna

*- en studie om val av skola*

Kurs: SM1580 Examensarbete i samhällskunskap

Omfattning: 15 högskolepoäng

Termin: VT-14

Handledare: Johan Rosquist

Ord: 10 990

## ABSTRACT

Titel: Återvändarna– en studie om val av skola

Författare: Filip Nilsson

Kurs: SM1580 Examensarbete i samhällskunskap

Omfattning: 15 högskolepoäng

Termin: VT-14

Handledare: Johan Rosquist

---

## ABSTRACT

**Bakgrund:** Forskning visar att elever i storstädernas förorter påverkas av den negativa uppfattning som finns av deras område. Det relationella samspelet som finns mellan förorten och innerstaden, tillsammans med det fria skolvalet, är en orsak till varför att många elever söker sig ifrån skolan i sitt bostadsområde till förmån för de mer attraktiva innerstadsskolorna. Mötet med innerstadsskolan blir för många ett synliggörande av gränser mellan elever från olika stadsdelar vilket i förlängningen resulterar i ett upplevt utanförskap. Detta får många elever att återvända till skolan i sin stadsdel.

**Syfte:** Syftet med denna studie är att med hänvisning till återvändarfenomenet försöka kartlägga på vilket sätt skolan bidrar till klyftor och den sociala uppdelningen mellan elever från olika stadsdelar som finns.

**Metod och teoretisk utgångspunkt:** Empirin bygger på en intervjustudie där intervjuer har genomförts med gymnasieelever i en socialt utsatt förort som valt att gå på en skola i innerstaden för att sedan välja att söka sig tillbaka till skolan i deras stadsdel. Intervjustudien är utformad enligt den s.k. halvstrukturerade livsvärldsintervjun med teman i fokus. Studiens teoretiska utgångspunkt är hämtad från sociologen Pierre Bourdieus teorier.

**Resultat:** Resultatet visar att de val av skolor informanterna gjort inte sker i ett tomrum. Svaren från informanterna visar att vänner, rykten och deras egen uppfattning om området som olika skolor ligger i påverkar deras val. Valet att återvända grundar sig många gånger på ett känslomässigt tillstånd där valet bottnar i en känsla av att vara på ”fel” plats, tillsammans med ett uteblivet erkännande från och personlig kontakt med lärarna.

**Sökord:** återvändarfenomenet, stigmatisering, kapital, habitus, Bourdieu

|   |           |
|---|-----------|
| <b>1. INLEDNING</b>   | <b>4</b>  |
| 1.1 "ÅTERVÄNDARNA"  | 5         |
| <b>2. TIDIGARE FORSKNING</b>  | <b>6</b>  |
| 2.1 VARFÖR INNERSTADSSKOLA?   | 6         |
| 2.3 VARFÖR ÅTERVÄNDA?   | 9         |
| <b>3. PROBLEMFÖRMULERING</b>  | <b>10</b> |
| <b>4. SYFTE</b>   | <b>11</b> |
| <b>5. FORSKNINGSFRÅGOR</b>  | <b>11</b> |
| <b>6. TEORETISK UTGÅNGSPUNKT</b>  | <b>11</b> |
| <b>7. METOD</b>   | <b>16</b> |
| 7.1 KVALITATIV FORSKNINGSANSATS   | 16        |
| 7.2 INTERVJUGUIDE   | 17        |
| 7.3 URVAL   | 18        |
| 7.4 GENOMFÖRANDE  | 19        |
| 7.5 BEARBETNING OCH ANALYS  | 19        |
| 7.6 GENERALISERINGSANSPRÅK  | 20        |
| 7.7 VALIDITET, RELIABILITET OCH OPERATIONALISERING                              | 20        |
| 7.8 ETISKA ÖVERVÄGANDEN   | 21        |
| 7.9 VAL AV METOD  | 21        |
| <b>8. OBSERVATIONER OCH ANALYS</b>  | <b>22</b> |
| 8.1 ANLEDNING TILL VARFÖR VAL AV INNERSTADSSKOLA                                | 22        |
| 8.2 UNDER TIDEN PÅ INNERSTADSSKOLA  | 24        |
| 8.3 LÄRARKONTAKTEN PÅ SKOLA 1   | 27        |
| 8.4 TANKAR EFTER SKOLBYTTET TILL LOKAGYMNASIET                                  | 28        |
| 8.5 LÄRARKONTAKTEN PÅ LOKAGYMNASIET   | 30        |
| <b>9. RESULTAT</b>  | <b>31</b> |
| <b>10. SLUTSATS OCH AVSLUTANDE DISKUSSION (BETYDELSE FÖR LÄRARPROFESSIONEN)</b> | <b>33</b> |
| <b>REFERENSER</b>   | <b>35</b> |
| INTERNETKÄLLOR  | 37        |
| <b>BILAGA 1</b>   | <b>38</b> |

## 1. Inledning

I december 2013 kom resultaten från den senaste Pisa-undersökningen vilket troligtvis inte gått nyhetskonsumenten obemärkt förbi. Undersökningen visade att det genomsnittliga resultatet hade gått ner. Värt att notera påvisades även att skillnaderna mellan olika skolor fortsätter att öka (Skolverket 2012). K. G Karlsson, som sitter med i projektledningsgruppen för svenska PISA, menar att skillnaderna mellan skolor har tredubblats sedan första PISA-undersökningen som genomfördes år 2000. Vidare understryker han att det inte är så att de bästa skolorna har blivit mycket bättre utan det är snarare de lågpresterande skolorna som tappar vilket genererar en ökning av kunskapssegregationen i den svenska skolan (Rapport 2013:8). Både de medier och forskare som uppmärksammat de ökade skillnaderna i skolresultaten menar att kunskapsklyftorna mellan skolorna har lett till uppkomsten av ”vinnarskolor” och ”förlorarskolor” (DN 2013-12-08, Bunar & Kallstenius 2007:11f).

Ett vanligt förekommande argument till varför den svenska skolan har utvecklats som den gjort är på grund av de skolreformer som genomfördes under 1990-talet, kommunaliseringen 1991 samt friskolereformen som implementerades 1992. Bakgrunden till implementeringen av det fria skolvalet handlade bland annat om att segregationen skulle brytas då alla elever, oberoende av vart de bodde, skulle ges möjlighet att välja vilken skola de ville samt att skolor på en konkurrensutsatt marknad skulles stimulera en kvalitetshöjning (SOU 2014:15, Prop: 1991/1992:95). Under 2000-talet har även intagningarna till gymnasiet kommit att ändras, från att bli intagen på grund av närhetsprincipen, till att intagningarna grundar sig på ett betygsurval. De förändrade intagningsprinciperna grundar sig även den på idén om en ökad social rörlighet i det urbana rummet (Söderström & Uusitalo 2005:3).

Enligt forskning och flera medier har inte reformerna fått de önskade resultat man hoppats på, istället har nya mönster av segregation synliggjorts. Det fria skolvalet handlar mer om att elever och föräldrar i större utsträckning väljer bort skolor i mer socialt utsatta områden<sup>1</sup> även om skolan ligger närmast hemmet. De som främst använder sig av skolvalet är medelklassgruppen samt de högpresterande eleverna (SR

---

<sup>1</sup> Med socialt utsatta områden menas här boendesegregerade områden som är socioekonomiskt och etniskt färgade. Vanligt är att vuxnas utbildningsnivå är relativt låg och arbetslösheten relativt hög i socialt utsatta områden, och dessa områden tenderar att stämplas som problemfyllda (Bunar 2001, Bunar & Kallstenius 2007,

2013-02-27). När skolorna förlorar sina högpresterande elever tenderar dels nivån i undervisningen att sänkas dels kan de elever som är kvar förlora den så kallade kamrateffekten vilket innebär att man påverkas av sina kamraters resultat. Kamrateffekten är en viktig aspekt, i synnerhet för lågpresterande elever, och i förlängningen kan detta ses som ett led i den prestationsmässiga segregeringen (Skolverket 2009). De skolor som förlorar elever tenderar att automatiskt stämplas som sämre på grund av elevförlusten. Högpresterande elever tenderar att söka sig ifrån de negativt stämplade skolorna som dras med elevförluster (Sernhede & Lindbäck 2013). De skolor som kommit att bli förlorarna i konkurrensen om elever är framförallt förortsskolorna på bekostnad av innerstadsskolorna (UR, Jakobsson 2013).

### **1.1 ”Återvändarna”**

En artikel i GP illustrerar hur skolkartan i Göteborg har målats om de senaste åren, där endast en gymnasieskola finns kvar i Göteborgs ytterområde. Vidare belyser artikeln ett fenomen som kommit att utgöra en central aspekt på skolor i liknande situation, nämligen ”återvändarfenomenet”. Med återvändare menas i detta fall de elever bosatta i utsatta områden, som väljer att söka sig till en skola i innerstaden men som av olika anledningar väljer att återvända till den skola som de tidigare valt bort. Att det kan uttryckas som ett fenomen beror på att det är en situation som återkommer varje år (GP 2010-02-12).

Artikeln kan uppfattas som föråldrad men faktum är att en rektor på en skola i ett socialt utsatt område uttrycker sig i samma anda och menar att återvändarfenomenet är en trend som håller i sig. Rektorn menar att det inte är ovanligt att elevantalet går från att vara 5-10 elever vid skolstarten i årskurs ett på gymnasiet till att bestå av en full klass på 30 elever sista terminen i årskurs tre, där tillökningen till stor del består av återvändare. Rektorn menar att detta fenomen är något som är med i deras beräkning inför varje skolstart, det är alltså något som skolan förhåller sig till och är förberedda på. Exempel på vad skolan behöver vara förberedd på är att det finns tillräckligt med resurser i form av lärare och annan pedagogisk verksamhet när elevantalet ökar. Eftersom många elever tillkommer under olika perioder under terminerna förändras även elevsammansättningen och klassrumskulturen vilket har betydelse för kvalitén på undervisningen (personlig kommunikation 7/4 2014). Vad

rektorn beskriver är konkreta konsekvenser av vad återvändarfenomenet för med sig. Men för att förstå vad återvändarna ger uttryck för bör även de processer som präglar samhället undersökas, dels det kontextuella sammanhang dessa individer ingår i men även samhället i stort.

## **2. Tidigare forskning**

I tidigare forskning går det att urskilja vad olika forskare väljer att fokusera på. Relevant för den här studien är den forskning som behandlat ämnet struktur-individförhållandet med fokus på elever i socialt utsatta områden. Hur ser de strukturer ut som elever ingår i och hur kan strukturerna komma till uttryck hos eleverna? Olika forskare väljer att lägga fokus på olika frågor inom ämnet, men förenklat kan den tidigare forskningen delas upp i de forskare som fokuserar på strukturer och de som fokuserar på individen. Strukturerna utgörs ofta av frågor som handlar om bostads- och arbetsmarknaden, attityder eller politiska reformer där reformer som handlar om segregation och integration har fått stort utrymme, till exempel det fria skolvalet. Forskning som fokuserar på individen i strukturerna behandlar hur individen rör sig i det sociala rummet, vilka val hon gör och vad dessa val grundar sig i. Av den forskning som kommer att behandlas i denna del är det ingen som ser individen fri från de strukturer hon ingår i och därför går det inte att fokusera på det ena utan att behandla det andra.

### **2.1 Varför innerstadsskola?**

Tidigare forskning kring elever som söker sig ifrån sin förort genom att välja en skola i innerstaden visar att ett sådant val ofta bottnar i en samspelad form av önskan att komma ifrån det stigmatiserade området de bor i och att elevers framtidsplaner ligger i linje med det eleverna upplever att innerstaden representerar. Således grundar sig valet att söka sig till en innerstadsskola på att eleven aktivt väljer bort skolan i sitt eget bostadsområde och/eller att valet är ett strategiskt val.

Lindbäck och Sernhede (2013) har undersökt just varför vissa elever valde att söka sig ifrån den gymnasieskola som låg i deras område till en skola i innerstaden. Svaren från informanterna i deras studie bygger ofta på en allmän, negativ uppfattning om

förorten och att det är något som många vill komma ifrån. Lindbäck och Sernhede kan också visa att det generellt fanns en hög ambition och en hög aspirationsnivå hos de elever som väljer att söka sig till en skola i innerstaden. Återigen upplever elever som söker sig till en innerstadsskola att skolan i deras eget område inte ligger i linje med deras ambitioner på skolan. Skolor i innerstaden med högre antagningspoäng beläget i ett område som allmänt uppfattas som mer framgångsrikt ligger mer i linje med deras egen framtidssyn och deras självbild (Lindbäck & Sernhede 2013:176-180).

Även Bunar (2006) har undersökt och försökt framställa en förklaringsmodell till varför elever i förorten väljer bort skolan i sin stadsdel. Även resultaten i hans undersökning visar att en anledning till varför eleverna väljer en skola i innerstaden handlar om att de aktivt väljer bort skolan i sitt område på grund av områdets stigmatisering och skolans dåliga rykte (Ibid: 80). Genom att välja bort skolan i sitt område hoppas eleverna göra sig av med olika stigmatiserande element som är förknippade med skolan i deras bostadsområde. Utöver att eleverna aktivt väljer bort skolan i sitt område visar hans resultat att valet av innerstadsskola kan grundas sig på ett strategiskt val. I denna aspekt kan valet av en innerstadsskola grundas sig på en kontexteffekt eller kamrateffekt. Detta innebär att framtida möjligheter ska öka om eleven går i en skola med andra elever som ingår i ett starkt socialt nätverk. Därigenom kan ett bredare socialt nätverk byggas. Tanken om kontexteffekten grundar sig även i att eleven ska prestera högre i en kontext där fler svenska elever går och där antagningspoängen är höga, än i en skola med låg antagningspoäng och många invandrare (Bunar 2006:80-84).

Johansson och Hammarén (2013) har i sin studie undersökt hur ungdomar bosatta i en multietnisk förort som valt att gå en skola i innerstaden förhållit sig till sitt skolval. Liksom Bunar menar Johansson och Hammarén att elever som väljer att söka sig till en skola i innerstaden ofta intar ett strategiskt förhållningssätt. De kom fram till att skolans status, som mäts i antagningspoäng och rykte, är av central betydelse när elever väljer skola.

Bunar kan genom sin forskning se att valet av innerstadsskola inte enbart grundas sig i den stigmatisering som de socialt utsatta förorterna råkar ut för, utan han resonerar också kring att en förklaring kan ligga i att eleverna generellt sett får lägre betyg i förortsskolorna och bytet görs då i syfte att inte råka ut för att få dåliga betyg. Ett

förhållande som många forskare lyfter fram är att elever som kommer från en hemmiljö med starkare socialt, kulturellt och ekonomiskt kapital tenderar att göra skolbyten i större utsträckning än kapitalsvagare elever (Bunar 2006, Lindbäck & Sernhede 2013, Johansson & Hammarén 2013, Kallstenius 2010). Det kulturella kapitalet är kanske den mest centrala kapitalformen när det handlar om att inse vikten av utbildning. Många forskare menar att elever med föräldrar med ett högt kulturellt kapital, som kan tillkännage utbildningen ett värde och navigera sig i det svenska skolsystemet, har ett försprång och enklare att göra skolbytet från förorten till innerstaden (Bunar 2006, Trumberg 2011:70). Utifrån teorin om kapital fördelas då eleverna utifrån sitt innehav av de olika kapitalformerna.

## **2.2 Segregation, ”vi” och ”de andra” och identitetsarbete**

Det har gjorts mycket forskning om sociala och kulturella strukturer och vilka konsekvenser de har på skolan och individerna som befinner sig där. Den utbredda segregationen har bland annat lett till uppkomsten av ett ”vi” och ”de andra” menar flera forskare (Lindbäck & Sernhede 2013, Kallstenius 2010, Widigson 2013, SOU 2005). Begreppet segregation ska i denna mening inte enbart förstås utifrån en geografisk uppdelning. Katarina Gustavsson (2006) understryker att det inte enbart handlar om den geografiska distansen utan även om en social och mental segregation. Den sociala dimensionen handlar om vilket beteendemönster som finns i det segregerade området och den mentala dimensionen avser vilka mentala konstruktioner individen eller gruppen har om platsen och vilket symboliskt värde dessa konstruktioner tillskrivs (Gustavsson 2006:39f). Pierre Bourdieu menar att det sociala och fysiska sammanhang en individ ingår i påverkar individens mentala tankekarta och således individens handlingsmönster. Detta förkroppsligande av individens sociala och fysiska sammanhang är vad Bourdieu kallar för habitus (Bourdieu & Passeron 2008:19). Genom att ta hjälp av begreppet habitus blir uppkomsten av ”vi” och ”de andra” i samband med segregationsbegreppet tydligare. ”Vi” med vårt sätt att tänka och som vi bygger våra handlingar på står i kontrast till ”de andra” och deras sätt att tänka och handla. För att förstå vilka konsekvenser skapandet av ”vi” och ”de andra” kan komma att ha på individen, är det viktigt att se identitetsbegreppet som något som görs och skapas, och inte som ett inre individuellt fenomen. Denna syn på identitetsskapandet som en relationell process med en mångdimensionell botten är



något som flera forskare delar (Gustafson 2006, Johansson & Hammarén 2013, Widigson 2013).

### **2.3 Varför återvända?**

För en stor del av eleverna sker inte mötet med innerstadsskolorna helt utan problem. De dimensioner av social, geografisk och mental segregation som eleverna från förorten har med sig i bytet till en innerstadsskola beskrivs ofta som en gränsdragare för eleverna i mötet med innerstadsskolan. Detta uttrycker sig i ett upplevt utanförskap där elever från förorten upplever sig vara del av en homogen grupp som tillhör "de andra" i förhållande till "svenskheten" som ses som normen (Johansson & Hammarén 2013:160). "Stigmatiseringen har gjorts synligare och mer påtaglig för de skolbytande eleverna, givet närheten till den majoritet som representerandes 'normaliteten' som fortfarande kan stämpla de pendlare eleverna som ett 'annorlunda' och 'avvikande' kollektiv" (Bunar 2006:80). Elever som aktivt väljer bort skolan i sitt socialt utsatta område, med tro om att förortsskolan inte ligger i linje med elevens egna framtidsplaner, kan alltså i mötet med innerstadsskolan uppleva de faktiska barriärer som finns. Bytet till innerstadsskolan kan i denna mening fungera som ett synliggörande och bildande av vad Johansson och Hammarén menar är etniska enklaver (Johansson & Hammarén 2013:142).

Att elever återvänder till skolan i sitt område på grund av ett upplevt utanförskap var något både Lindbäck och Sernhede (2013) och Kallstenius (2008) kom fram till i sina undersökningar. I båda studierna beskriver informanterna att de upplevde att de av andra likställdes med rykten som tillskrevs det området de bodde i (Kallstenius 2008:128 Lindbäck & Sernhede 2013). Lindbäck och Sernhede menar att det bidrar till en "... känsla av att vara på 'fel' plats, i ett rum där man upplever att man inte hör hemma" (Lindbäck & Sernhede 2013:185). Båda resultaten visar att valet att återvända inte bygger på samma principer som valet att söka sig till en innerstadsskola. Istället utgår valet av återvändandet från en känslomässig aspekt som ofta bottnar i en känsla av utanförskap.

Återigen ska inte mötet med innerstaden ses som ett statistiskt möte utan snarare är det ett relationellt möte där elever möter och försöker "mötas" eller ta avstånd i relationell bemärkelse. Kallstenius (2010) beskriver att markörer som markerar gränsdragningar

mellan olika grupper utgörs av språk, klädsel och beteende. Dessa markörer talar om var man kommer ifrån och vilken ”grupp” på skolan man tillhör. Markörerna bidrar även till bildandet av grupperingar och för elever från förorten som i försök att närma sig och försök till att anpassa sig till innerstadselevernas markörer blir en ansats att dölja vart man kommer ifrån (ibid:156).

Tidigare forskning visar att det är strategiska och aktivt genomförda val eleven gör när det handlar om att söka sig till en innerstadsskola. Vid valet att återvända visar däremot forskningen att det inte är val grundade på strategi och ett aktivt ”bortväljande” som görs, utan snarare bottnar valet i att återvända i ett känslomässigt tillstånd. Eleverna beskriver en känsla av utanförskap och av att vara på fel plats vilket kan ses som en bidragande förklaring till återvändandet.

Mats Widigson (2013) har studerat och intervjuat ungdomar från miljonprogram som lyckats genomföra en längre högskoleutbildning. Han konstaterar att allt färre ungdomar från marginaliserade områden söker vidare till högskolestudier vilket således resulterar i en snedrekrytering. Ändå finns det de som bryter denna snedrekrytering. Därför frågar han sig hur det kommer sig att ungdomar från socialt utsatta områden lyckas söka sig till högskolestudier när strukturer talar för att de inte kommer att göra det. Ungdomarna i Widigsons studie lyfter bland annat fram betydelsen av olika lärare de haft under sin skoltid. Då många elever i förorten inte kommer från studievana hem kan det komma att forma lärares förhållningssätt. Det kan visa sig genom att lärare i förortsskolor i större utsträckning än lärare i innerstadsskolor känner ansvar att vägleda och visa på möjligheter med skolan till skillnad från lärare i innerstaden som förväntar sig att detta ansvar delas med hemmet (Widigson 2013:218ff)

### **3. Problemformulering**

Denna uppsats inriktar sig på återvändarfenomenet. Skolan som arena för nätverk och möte med elever med annan bakgrund är en funktion som skolan ska ha men som den inte klara av att leva upp till. Istället kan skolan ses som en arena som medverkar till att reproducera och befästa de sociala, ekonomiska och kulturella klyftor mellan skolor och i förlängningen mellan invånare i olika stadsdelar.

## **4. Syfte**

Syftet med denna studie är att med hänvisning till återvändarfenomenet försöka kartlägga på vilket sätt skolan bidrar till klyftor och den sociala uppdelningen mellan elever från olika stadsdelar som finns.

De eventuella insikter som studien kan föranleda kan vara viktiga för att förstå att de sammanhang elever ingår i villkorar deras agerande, deras sätt att förstå och deras sätt att se sin omgivning. Detta för att framförallt verksamma inom skolan ska bidra till att öka möjligheterna för en likvärdig skola.

## **5. Forskningsfrågor**

Den mest centrala frågan handlar om hur eleverna upplevde tiden på skolan i innerstaden och vad som fick eleverna att återvända till skolan i området där de bor. Frågor som handlar om varför eleverna valde att söka sig till en innerstadsskola samt hur de upplever skolan i området där de bor är viktiga för att få en förståelse för hur de upplevde tiden på innerstadsskolan. Frågorna handlar således om innan, under och efter skolbytet med fokus på val.

- Varför valde eleverna att söka sig till den skola de gjorde och vad hade de för förväntningar på innerstadsskolan?
- Hur upplevde eleven tiden på innerstadsskolan och varför valde eleven att återvända till skolan i området där eleven bor?
- Hur ser eleverna på respektive skola idag?

## **6. Teoretisk utgångspunkt**

I den här delen redogörs grunddragen i studiens teoretiska ramverk samt den teori som det empiriska materialet kommer att analyseras utifrån. Den valda teorin som kommer att ligga till grund för den här studien bygger på den franske sociologen Pierre Bourdieu och hans tankar om det sociala rummet. Bourdieus teorier kan bidra till att öka förståelsen av relationen mellan individ och struktur. Detta relationella perspektiv är av central del för min studie.

Bourdieu har gjort sig känd som en determinist genom det att strukturerna som omger människor i form av olika kapital bestämmer vårt handlande och därmed hur vi lever våra liv. En alternativ teoretisk utgångspunkt hade varit att använda sig av Margaret Archers teorier. Hennes teorier intar ett mer öppet förhållningssätt när det handlar om individ-struktur-förhållandet. Hon menar att de sociala och kulturella strukturerna en individ ingår i begränsar och/eller möjliggör för individens handlande, men strukturerna är inte determinerade. Archer får därmed enklare att förklara en individ som bryter mot strukturerna till exempel i form av en klassresa (Wennerström 2003). En klassresa är något som man med hjälp av Bourdieus teorier får svårare att förklara. Eftersom studien handlar om elever som återvänt från en innerstadsskola tillbaka till det området de bor i blir Bourdieus teorier mer relevanta. Återvändarfenomenet belyser de strukturella krafterna som omger individen och därmed faller valet på att använda Bourdieu som teoretisk utgångspunkt.

## **6.1 Kapital, habitus och fält**

Det som inom sociologin vanligtvis beskrivs som en relation mellan aktör och struktur beskriver Bourdieu istället som relationen mellan habitus och fält. Habitus, som nämnt innan, kan ses som en mental och kognitiv tankekarta som internaliserats genom den sociala och materiella miljö individen är en del av. Bourdieu menar att den mentala tankekartan påverkar individen i den bemärkelsen att den hjälper individen att förstå, värdera och uppfatta den värld hon lever i. Konkret uttrycker sig en individs habitus i språk, smak, stil, kroppshållning osv. (Bunar 2001, Månsson 1989:376-378).

Det sociala rum där habitus utvecklas och sätts på prov kallar Bourdieu för sociala fält. Det finns olika typer av sociala fält och varje fält lever efter sitt egna symboliska och kulturella trossystem. Det symboliska och kulturella trossystemet talar i sin tur om vad som anses vara ett lämpligt beteende och vilket tolkningsutrymme som finns. Detta görs genom att det finns en tanke som grundar sig på en ”naturlig” ordning inom fältet, vilket i sin tur vägleder och begränsar sociala handlingar. Ett exempel på ett fält kan vara utbildningsfältet med sitt egna symboliska och kulturella trossystem som bygger på tanken om att lära nästa generation samhällets kulturella tillvägagångssätt vilket ska få kommande generation att klara sig och säkra sin existens genom att lära sig läsa, skriva och räkna.

”Det bidrar också till att forma människors habitus så att de blir benägna att erkänna de värdehierarkier och klassificeringar som är förbundna med det kulturella kapitalet. Bland annat därför är utbildningssystemet och dess mål, mening och verkningssätt föremål för ständiga strider mellan olika sociala grupper.” (Broady 2008:18)

Det kulturella kapitalet som här lyfts fram av Broady är en del i det symboliska kapitalet vilket bygger på tanken om andras erkännande. Ett konkret exempel är en elev som kan uttrycka sig i tal och skrift på en nivå som läraren anser är hög. Detta ger eleven ett erkännande och därmed en symbolisk tillgång. På samma sätt kan aktörens habitus bli till en förkroppsligad symbolisk tillgång. Detta sker när aktörens habitus erkänns av andra aktörer i det sociala fältet. Symboliska tillgångar inom ett specifikt fält talar i sin tur om aktörens position i relation till andra. Det symboliska kapitalet kan bestå av en rad olika kapitalformer. *Kulturellt kapital* är det viktigaste när det handlar om utbildning då det kulturella kapitalet ämnar förklara de tillgångar i utbildning, och generellt de tillgångar som den dominerande klassen värderar högt i form av stil, smak, språk och värderingar. *Socialt kapital* talar om omfattningen på aktörens sociala tillgångar såsom familj, släkt, vänner andra sociala nätverk och *ekonomiskt kapital* avser de materiella tillgångar en aktör innehar (Palme 2008:18-19, Månsson 1989:364f).

Kapitalformerna ska inte ses som isolerade från varandra. Istället är de ömsesidigt påverkade av varandra och reproducerande. Detta kan exemplifieras med hjälp av det ekonomiska kapitalet som går i arv. Genom ett högt ekonomiskt kapital kan föräldrar välja att bosätta sig i ett område med hög status vilket säkerställer att deras barn går i skolor med andra barn från samma sociokulturella miljö. I en sådan miljö kan barnen internalisera det kulturella kapitalet i form av värderingar, studiemotivation, språk och framtidsplaner. Genom att barnen ingår i en sådan miljö kan de även knyta sociala kontakter. Det sociala kapitalet ökar sedan möjligheterna för att nå de eftersträvarvärda positionerna i samhället som är förknippade med det symboliska kapitalet. Att inte ta denna struktur i beaktande utan istället hänvisa till allas lika möjligheter, till exempel i form av den intagningsprincip som grundar sig på betyg, öppnar för det Bourdieu menar är ett symboliskt våld. När utbildningsfältets aktörer, lärare, elever, föräldrar och rektorer ser fältets kulturella och sociala trossystem som något ”naturligt”, och internaliserar en sådan struktur, blir de kapitalfattiga utsatta för

symboliskt våld då de har svårare inom utbildningsfältet än vad kapitalstarka har (Bourdieu & Passeron 2008:191ff, Sernhede 2009:17-19, Bunar 2001:30).

Vilken typ av kapitalform som är värd att eftersträva är i sin tur beroende av det sociala fältet aktören ingår i. Det innebär att aktörer som befinner sig på olika positioner i det sociala rummet med stor sannolikhet har skilda mentala kartor vilket innebär att de tolkar världen olika och handlar på olika sätt.

Forskning om vilka konsekvenser erkännande och symboliskt kapital kan ha på aktörer inom skolan visar att skolan kan överskrida elevens ursprungsmiljö. ”Att få erkännande och goda betyg från lärare, vilka ibland hade varit förebilder av ett slag som hemmiljön saknade, kunde bli utgångspunkten för ’en satsning’ på skolan [...]” (Palme 2008:50). En följd av ett uteblivet erkännande kan istället tänkas leda till att aktörer söker sig till det sociala fältet där aktörens habitus erkänns. I det sociala fältet där aktörens erfarenheter och habitus samspelar med den sociala omgivningen känner aktören sig mest ”hemma”. Där riskerar aktörens habitus inte att ifrågasättas i samma utsträckning. Enligt Bourdieu får skolan i denna bemärkelse ytterligare en funktion, nämligen att reproducera samhällets kulturella och ideologiska trossystem. Därmed befäster skolan de sociala skillnaderna.

Jan Carle menar att elever antingen kämpar för eller emot sitt sociala ursprung när det handlar om att försöka anpassa sig till de kulturella trossystem som råder inom utbildningsfältet. ”För många upplevs även utbildningens innehåll som abstrakt, och många förmår inte upptäcka att de kanske måste omforma sina ursprungliga sociala erfarenheter till det som andra samhällsklasser mer eller mindre föds in i” (Carle 1989:353). Det är av denna anledning Bourdieu väljer att använda reproduktionsbegreppet före socialisationsbegreppet när han talar om skolan som institution. För elever som har ambitioner att nå en högre social position krävs det att eleven tillägnar sig de symboliska och kulturella trossystem som råder inom utbildningsfältet även om trossystemet inte ligger i linje med aktörens habitus. (Carle 1989).

## 6.2 Platsen och platsförankrad identitet

Som Bourdieu framställer ovan har platsen en central betydelse för identitetskapet. Platsen där man bor och växer upp formar individer och grupper i sociala, kulturella och fysiska sammanhang, deras identitet, deras sätt att förstå vem och vad man är (Widigson 2013:108). Men precis som identitetskapet ses som en relationell företeelse bör även ”platsen” ses som ett relationellt begrepp där den blir till och skapas i relation till andra platser och genom andra grupper av människor. ”På samma sätt kan bilden av förorten eller av centrum och vår syn på vilka som bor där också förändras med våra språkliga föreställningar” (Widigson 2013:63). I denna mening blir platsen till och konstrueras genom språket. Den intressanta frågan blir då vilket ”språk” det är som ger platsen mening, vem det är som har tolkningsföreträde. Häri ligger ett maktperspektiv där rätten till tolkning inte tillfaller de som befinner sig i marginalen, i utkanten av majoritetssamhället. En marginal som utgörs av en minoritet av befolkningen, bosatt i förorten, där större delen av befolkningen har utländsk bakgrund. Bilden som målas upp av den socialt utsatta förorten beskrivs ofta som en plats fylld av problem, kriminalitet, invandrare, kulturella motsättningar och där boende och skola är av dålig kvalitet. Denna uppfattning om förorten får sin legitimitet genom media, politiska utspel och rykten, menar Kallstenius (2010:125). Att en sådan syn på den socialt utsatta förorten har kommit att få fäste som en allmän uppfattning även hos de utan någon personlig koppling till förorten eller de som ens besökt platsen, är inte ovanligt.

Flera forskare menar att förorter som tillskrivs negativa epitet kan utvecklas till att bli territoriellt stigmatiserande vilket innebär att invånare i dessa områden har, på grund av tillskrivningar, utvecklat en känsla av icke-tillhörighet och främlingskap i förhållande till världen utanför området (Sernhede 2009:8-9, Bunar 2001). Generellt sätt kan skolor inte ses som fria från sin omgivning utan skolor både är en del av och beroende av den miljö skolan befinner sig i. Tillskrivs ett område negativa attribut kopplas även skolan i detta område till liknande attribut, vilket Gustafson förklarar med *no-go-area* och *no-go-school* (2006:120f).

Som ovan nämnt resulterar den sociala och geografiska segregationen i en mental segregation som påverkar individens tankekarta och således även handlingsmönster.

Vad den territoriella stigmatiseringen som uppstår vid negativa tillskrivningar av förorten kan leda till är en internalisering av dessa tillskrivningar. I denna bemärkelse *blir* individen ”den andre” och anammar och legitimerar de egenskaper som tillskrivs den stigmatiserade förorten. Dessa tillskrivningar av förorten blir som en självuppfyllande profetia och något Sernhede (2009) kallar för *self-otherization*.

”Via den rumsliga separation som den etniska boendesegregationen innebär har också en mental separation utvecklats, denna förstärks av de diskurser och praktiker som skapat och omskapar föreställningarna om ”de andra” som annorlunda, marginaliserade, maktlösa och därmed utan status, längst ner i det rådande samhällets sociala hierarkier”(Sernhede 2009:19)

Forskning visar att det finns ett ambivalent förhållningssätt hos främst elever i den stigmatiserade förorten när det handlar om hur eleverna förhåller sig till de tillskrivningar som görs om det området de är en del av. Widigson (2013) menar att den spänning som uppkommer av hur andra ser på förorten och hur eleverna själva ser sitt område kan uttrycka sig i en skam inför platsen som då leder till en lägre självkänsla och kan i förlängningen påverka individens valmöjligheter, när eleverna rör sig i sammanhang där andra tillåts bestämma platsens innebörd (Ibid: 107ff). Det kan också bidra till en ökad stolthet hos eleven, vilket kan uttryckas som det Sernhede menar med stadsdelsnationalism. Detta innebär att de egenskaper som stadsdelen tillskrivs, istället laddas med ett symboliskt värde och utgör en central del av elevernas identitet (Sernhede 2007). Oavsett hur bilden och tillskrivningarna av förorten tas emot av elevernas som bor där får det konsekvenser på deras sätt att förstå och handla i olika sociala sammanhang genom att det blir en del av deras identitet, antingen genom en känsla av skam inför sitt område eller genom en känsla av stolthet där tillskrivningarna om stadsdelen istället symboliserar ett värde hos individerna.

## **7. Metod**

### **7.1 Kvalitativ forskningsansats**

Empirin i denna studie utgörs av elevers personliga erfarenheter och upplevelser kring de skolor de gått på och de skolbyten de gjort. Studiens primära fokus ligger på de tankar som grundade för val av innerstadsskola och valet av att söka sig tillbaka till gymnasieskolan i deras bostadsområde samt deras tankar på framtiden.





*Figur 1: Elevernas val.*

Utifrån studiens syfte och forskningsproblem föll valet av metod på kvalitativa samtalsintervjuer där målet var att försöka förstå återvändarnas upplevelser samt känslor och reflektioner kring sin gymnasietid. Steinar Kvale som skrivit flera böcker om intervjumetodens begränsningar och möjligheter definierar den kvalitativa forskningsintervjun som ”en intervju vars syfte är att erhålla beskrivningar av den intervjuades livsvärld i syfte att tolka de beskrivna fenomenens mening” (Kvale 1997:13). Således är det elevernas upplevelser från de olika situationer som de har befunnit sig i och som lett fram till olika val, som är i fokus. Intervjuer kan i större utsträckning än kvantitativa studier ge en mer nyanserad och mångskiftande bild där olika tankar, känslor och uppfattningar kan fångas.

Den kvalitativa samtalsintervjun som forskningsmetod ligger så nära det vardagliga samtalet att risken för ett oförberett samtal och tron om att det enkelt kan genomföras ökar risken för att enbart ge en ytlig översikt av studiens ämne och därmed reproducera allmänna åsikter och fördomar (Kvale 2009:31). Det som skiljer forskningsintervjun från ett vardagligt samtal och som forskaren bör ha i åtanke vid val av samtalsintervjuer, är att det är ett professionellt samtal med en tydlig struktur och ett syfte.

## **7.2 Intervjuguide**

Utformningen som valdes var en så kallad halvstrukturerad livsvärldsintervju. Den halvstrukturerade livsvärldsintervjun utgår inte från ett specifikt frågeformulär. Istället rör sig intervjun kring teman där målet är att uppnå ett naturligt samtal och genom det naturliga samtalet närma sig återvändarnas livsvärld. (Kvale 2009:19). De teman som var i fokus för intervjun var:

- **Innan bytet** – (vad som låg till grund för valet av skola 1 och vilka förväntningar informanterna hade om skola 1)
- **Under tiden på innerstadsskola** – (hur eleverna upplevde sin tid på skola 1 och vad som låg till grund för bytet till Lokagymnasiet)
- **Efter bytet** – (hur ser informanterna idag på Lokagymnasiet respektive skola 1, har deras syn på skolorna och respektive område förändrats)

Genom att ha teman i fokus gavs informanterna en bredare ordning att förhålla sig till än om det hade varit ett slutet frågeformulär (Kvale 2009:43). Inom de olika teman som behandlades under intervjuerna ställdes mer specifika frågor, frågor som berodde på vad informanterna hade sagt tidigare. Om informanterna endast hade tillåtits svara på slutet frågeformulär hade möjligheterna för att mycket av informanternas tankar och upplevelser inte kommit upp till ytan (se bilaga 1). Eftersom intervjun, och de teman som intervjun bestod av, handlade om olika tidperioder under informanternas gymnasietid var en samtalsintervju att föredra då informanterna tilläts växla mellan olika tidsperioder för att på så vis försöka beskriva och jämföra upplevelser och känslor mellan dessa perioder.

### 7.3 Urval

Då studien utgår från ett fenomen som är förknippat med stigmatiserade områden faller det sig naturligt att det var en skola i ett socialt utsatt område som blev studiens utgångspunkt. Skolan, där intervjuerna genomfördes, ligger i en storstadsförort där området tillskrivs de attribut som stigmatiserade områden tenderar att tillskrivas.

Inför studien kontaktades lärare och rektorer som informerades om studiens syfte och de fungerade som ett första steg i kontakten med möjliga informanter. Återkopplingen från personal på skolan resulterade i ett första besök där jag tilläts presentera mig och min tänkta studie för elever.

Det strategiska urvalet av informanter gjordes utifrån vart de bodde, om de hade sökt till en skola i innerstaden och sedan valt att söka sig tillbaka till skolan i det området där informanterna bodde. Intervjuerna genomfördes med 8 elever (5 tjejer och 3

killar) där alla gick i årskurs tre på gymnasiet. Informanterna gick alla i samma klass på Lokagymnasiet (samhällsvetenskapliga programmet), men kom från skilda inriktningar på skola 1. Urvalet av elever från årskurs tre motiveras av att det är de elever som har längst erfarenhet av gymnasiet samt att elever i årskurs tre är på väg in i något nytt och har framtida val liggandes nära, till exempel tankar om arbetsliv eller vidare studier. En strategisk urvalsprocess kunde utifrån ovan nämnda kriterier skapa en bild av elevernas livsvärld och plats i tillvaron och som är relevant för undersökningens syfte, något som hade varit svårfångat om ett slumpmässigt urval hade gjorts (Ryen 2004:77-78).

Det skilde sig på vilken typ av innerstadsskola eleverna hade återvänt ifrån samt hur länge eleverna hade befunnit sig på skolan i innerstaden. Här ska det tilläggas att det i urvalsprocessen inte togs hänsyn till vilken innerstadsskola eleverna valde att söka sig till, det är inte det som här är i fokus. Fokus ligger på att de faktiskt återvänt.<sup>2</sup>

## **7.4 Genomförande**

Inför den första intervjun genomfördes en pilotstudie för att se om det uppstod något missförstånd eller tveksamheter i de planerade frågorna. Vissa frågor behövde justerades för att öka möjligheterna för ett spontant och fritt samtal (Svensson 1996:63). Resultatet av pilotstudien uppmärksammade även att informanten inte alltid tilläts tala till punkt, utan avbröts, vilket var i åtanke under de kommande intervjuerna. Intervjuerna genomfördes under dagtid i ett tomt klassrum på elevernas skola och de spelades in på godkännande av varje informant. Intervjuerna varade mellan 20 och 40 minuter.

## **7.5 Bearbetning och analys**

De inspelade intervjuerna transkriberades strax efter att de genomförts. Analysen och bearbetningen av intervjuerna påbörjades direkt efter varje intervju. Det transkriberade materialet lästes igenom flera gånger, samtidigt som försök gjordes för att hitta mönster utifrån de uppställda temana. Mönster som upplevdes relevanta för de studiens teman arbetades fram ur en helhet. Således var det en ständig växelverkan

---

<sup>2</sup> En studie om skillnader mellan innerstadsskolor rekommenderas Johansson och Hammaréns studie *Inre och yttre resor. Segregation, urbana vägval och ungdomars studieplaner* i antologin: Skolan och ojämlikhetens urbana geografi: om skolan, staden och valfriheten (2013) (se referenslista).

mellan delar och helhet för att minska risken att delarna av intervjun togs ur ett missvisande sammanhang (Kvale 1997:49-51).

## **7.6 Generaliseringsanspråk**

Eftersom studien bygger på informanter som är strategiskt utvalda får det konsekvenser för vilka generaliseringsanspråk som kan göras. Även om studiens resultat inte kan generaliseras till hela populationen i och med det strategiska urvalet kan däremot studien göra anspråk på en analytisk generaliserbarhet. Detta innebär att studiens resultat kan ge vägledning om vad som kommer att hända i en liknande situation med liknande förutsättningar (Esiasson et. al. 2012:159, Kvale 2009:282). Det är alltså inte möjligt att utifrån den här studien uttala sig om alla elever som väljer att söka sig till en annan gymnasieskola än den i deras närområde. Resultaten kan däremot ge vägledning om vad som kommer att hända i en situation där elever bosatta i ett socialt utsatt område väljer att söka sig till en innerstadsskola.

## **7.7 Validitet, reliabilitet och operationalisering**

För att lyckas med operationaliseringen är det viktigt att man är väl insatt i de teorier och den tidigare forskning som man funnit relevant för undersökningens syfte. Detta för att kunna göra relevanta och lämpliga tolkningar emot det empiriska materialet. Ur ett validitetsperspektiv är återkoplandet mellan det empiriska materialet och den tidigare forskningen viktig. Om avståndet på den teoretiska definitionen och den operationella indikatorn är hög, ökar validitetsproblemet (Esiasson et al. 2012:59). Detta är alltid ett problem som man bör vara uppmärksam på. God validitet uppnås genom att undersöka det man har för syfte att undersöka, att frågorna är utformade så att de svarar mot frågeställningen och att frågorna inte missförstås (Esiasson et al. 2012:55-56).

För undersökningens resultat var det centralt att i mötena med informanterna försökte förhålla mig så opartiskt som möjligt för att lyckas beskriva de individuella erfarenheterna och reflektionerna som informanterna bidrar med. Däremot bör extra aktsamhet och medvetenhet om sina egna tolkningar beaktas vid samtalsintervjuer. Under intervjun gavs möjlighet att be informanten förtydliga ett svar eller ställa följdfrågor vilket innebär att "... det förs samtal och förhandlingar om mening mellan

intervjuare och intervjuad” (Kvale 1997:66). Vid transkriberingen av materialet var möjligheten för följdfrågor och förtydliganden av svar begränsat vilket öppnade upp för tolkningsutrymme. Ett steg i att få fram det som informanten försökte ge uttryck för var att anteckna det som inte sades i ord såsom kroppsspråk och röstläge samt att förhålla mig reflexivt till min egen förförståelse. I ett försök att öka intersubjektiviteten erbjöds varje intervjuperson att läsa de färdigställda analyserna.

## **7.8 Etiska överväganden**

Området och alla namn kommer att vara fingerade. Skolan som ligger i elevernas stadsdelsområde kommer fortsättningsvis kallas för Lokagymnasiet. Detta för att garantera anonymitet för de deltagande. I enlighet med god forskareetik förklarades även undersökningens syfte för de inblandade (Kvale 1997:106-113). Som nämndes ovan blev eleverna informerade om att de när som helst kunde avbryta sin medverkan i undersökningen. Vid intervjutillfället med informanterna gavs återigen en kort presentation av studien och hur upplägget på intervjun var tänkt.

Begrepp som ”vi” och ”de andra” samt segregationsbegreppet används ofta som en beteckning för ett negativt tillstånd som kännetecknas av att det finns en rumslig separation mellan socioekonomiska och/eller etniska grunder. Forskare frågar sig om liknande begrepp alls kan användas i vetenskapliga sammanhang utan att legitimera, befästa och reproducera ett tänkande som grundas i ett ”vi” och ”de andra” (Bunar 2007:20, Södergren 2000:50-51, Bunar & Kallstenius 2007:56). Detta är något som jag försökt förhålla mig till genom arbetets gång.

## **7.9 Val av metod**

Valet av metod för med sig både för -och nackdelar. En nackdel med samtalsintervjuer är att det öppnar upp för tolkningsutrymme. Både av forskaren, som ovan nämnt men även av informanterna. Då intervjuerna behandlade olika tidsperioder under informanternas gymnasietid samtidigt som deras minnen av olika händelser till viss del kan ses som tolkningar då minnet inte bevarar händelser precis som de är. En alternativ metod hade varit att tillsammans med samtalsintervjuer genomföra en observationsstudie. En observationsstudie hade utifrån studiens syfte och frågeställningar krävs mer tid än vad som fanns tillgängligt för en

kandidatuppsats. Ytterligare ett alternativ hade varit att genomföra intervjuerna i en fokusgrupp där informanterna kunde diskutera deras egna upplevelser och syn på framtiden i relation till andra informanter. Anledningar till varför inte en sådan metod användes var för att det fanns en osäkerhet på hur eleverna skulle reagera på mina olika frågor och att gruppkonstellationen då skulle fungera hämmande. Valet av samtalsintervjuer bidrog till att succesivt utveckla varje intervju något som en fokusgrupp inte hade gjort. Tanken att genom en fokusgrupp satsa allt på ett kort lockade inte.

## **8. Observationer och analys**

### **8.1 Anledning till varför val av innerstadsskola**

I den tidigare forskningen går det att uttyda att det var ett strategiskt och/eller aktivt val av att välja bort skolan i sitt område som gjorde att eleverna sökte sig till en innerstadsskola. Detta var faktorer som även jag tyckte mig kunna utläsa under mina intervjuer. Däremot upplevdes det som att skolorna och de områden skolorna låg i fungerade som ett relationellt samspel där informanterna antingen uttryckte fördelar med att gå på en skola i innerstaden eller så bottnade valet av innerstadsskola i de negativa föreställningar som fanns om Lokagymnasiet och det område som Lokagymnasiet ligger i.

Marcus beskriver att hans val av söka sig till en skola i innerstaden grundade sig i ett strategiskt tankesätt:

Den skola jag valde var bra och förberedde för studier utomlands. Så om jag skulle gå på skola 1 kunde jag kanske få enklare att studera utomlands. Sen ville jag gå på en skola inne i staden för det ser mycket bättre ut sen när man ska läsa mitt CV, än vad det hade gjort om jag gick på Lokagymnasiet med en gång. Det var så jag tänkte från början. Och det var så alla mina kompisar tänkte också, att de ville gå på en skola i innerstaden. (Marcus)

Marcus uttalande visar att tanken av att gå på en skola i innerstaden är ett strategiskt grundat val genom att skola 1 ska förbereda honom för studier utomlands och att det ser bättre ut på hans CV. Skillnaden mellan ett strategiskt val och ett aktivt val av att

välja bort kan skildras genom Saras sätt att uttrycka varför hon valde en skola i innerstaden:

*Sara:* Jag behövde komma till ett nytt ställe, ifrån området om du förstår. Det är ju mycket snack om (området) att det är en del skit och problem här och så, att det inte är en bra skola. Det var väl något jag inte behövde. Jag behövde lugn så jag kunde fokusera mer på skolan då.

*Intervjuare:* Med lugn menar du?

*Sara:* Du vet ordning och reda. Mina betyg var inte så bra i nian och jag behövde en nystart. (Sara)

För Sara ligger inte värdet i den skola hon söker sig till utan värdet ligger i att komma ifrån Lokagymnasiet och det området Lokagymnasiet ligger i. Detta är ett aktivt val att välja bort en skola och Sara bygger detta på att det är mycket snack om området och att det inte är en bra skola.

Precis som skolor stigmatiseras genom att de ligger i ett stigmatiserat område förknippas skolor i innerstaden med de positiva associationerna som tillskrivs innerstaden. Som Gustavsson (2006) beskriver blir skolor som ligger i ett "no-go-area" per automatik en "no-go-school". För informanterna, upplevs det som denna logik även tolkas omvänt. Skolor som ligger i ett område som associeras med positiv mening får enklare att rekrytera elever då skolan ofta likställs med hur eleverna tänker om området, vilket Marcus ger uttryck för.

Oberoende vad valet av innerstadsskola grundar sig på, kan informanternas svar tolkas som ett uttryck för en förhoppning om ett ökat symboliskt kapital. Strävan efter det som av sociala grupper tillerkänns värde, är det som förenar båda uttalanden. Saras uttalande ligger i linje med den allmänna uppfattningen om den stigmatiserade förorten. Hon beskriver området i negativa ordalag och något hon ansåg att hon inte behövde. För Sara handlar det mer om att söka sig ifrån en skola som av andra inte igenkänns som värdefull. Istället är skolan i innerstaden, som i relation till Lokagymnasiet, den *rätta* platsen att gå på en skola. Platsen tillskrivs i denna bemärkelse ett symboliskt värde.

I Marcus fall är förhoppningen om ett ökat symboliskt kapital mer tydlig. Genom att gå på en skola i innerstaden ökar hans chanser i framtiden genom att han på papper kan visa upp vilken skola han har gått i. Det symboliska kapitalet ligger här i att han upplever att det finns en ömsesidig förståelse mellan honom och de som kommer att ta del av hans CV, att det hade försvårat om det stod Lokagymnasiet istället för skola 1.

Svaren informanterna ger är att det inte enbart är de betygmässigt starka eleverna som väljer att söka sig till en skola i innerstaden. Sara menar att hennes svaga betyg är en anledning till varför hon väljer att söka sig till en skola i innerstaden. Detta ska inte likställas med att ha låga ambitioner på skolan eller att eleven ingår i ett sammanhang med lågt kulturellt kapital, tvärtom. Valet av skola sker inte i ett tomrum. Beslut om vilken skola eleverna ska välja visade sig ofta tas med hjälp av vänner och familj där en skolas rykte spelar stor roll. Oberoende på vilka grunder informanterna väljer att söka sig till en skola i innerstaden blir det en förnuftig handling, sett utifrån elevens habitus och sociala position. ”Med utgångspunkt i habitus, kapitalinnehav och position i det sociala rummet utvecklar [...] individen ett förhållningssätt till rummet av möjligheter och ett praktiskt förnuft” (Kallstenius 2010:33). Förnuftig ska i denna mening inte likställas med rationell utan snarare ge en bild av att det skiljer sig på vilka förutsättningar olika elever har att orientera sig i skolsystemet och vilken syn olika elever har på skola och utbildning.

## **8.2 Under tiden på innerstadsskola**

När informanterna fick svara på frågor under temat ”under tiden på innerstadsskolan” framkommer två faktorer som till slut ledde till att de återvände till Lokagymnasiet. Dels kan informanternas svar placeras i en kategori som handlade om de sociala kontraster de upplevde, dels om hur informanterna upplevde att studierna blev för stressiga, något som de kände att de inte klarade av. Men enligt min uppfattning bör inte dessa två omständigheter ses som isolerade ifrån varandra utan snarare att de båda ömsesidigt påverkade varandra. Elever som till en början uttryckte att en stark orsak till återvändandet var att de upplevde att studierna blev för stressiga uttryckte senare att de upplevde att de inte trivdes. Vissa av informanterna hade enklare att sätta ord på och konkretisera vad det var de inte trivdes med, andra informanter hade svårare med att uttrycka orsaker till vantrivseln.



Ashis uttalande visar på hur framtidssynen förändrades under tiden på skola 1. På frågan om skola 1 var som hon hade tänkt sig svarade hon:

*Ashi:* Nä, helt annorlunda. Jag var ju där på besöksdagar och fick se hur fint det var och hur lärarna var. Allt verkade jättebra. Det var ju den dagen skolan behövde visa sig på sin bästa sida. Men när jag väl gått där i två veckor förändrades min syn på skolan helt. Jag förväntade mig att skolan skulle vara bra och jag såg ljus på min framtid. Men jag trivdes inte och efter ett tag tänkte jag helt annorlunda.

*Intervjuare:* På vilket sätt?

Lärarna, hur de betedde sig och hur grupperande eleverna var. Jag trivdes inte med det alls.

*Intervjuare:* Hur betedde de sig?

*Ashi:* Nä men det var liksom 'jag är eleven och du är läraren' och ingen bra kontakt. Sen var min klass väldigt grupperande om man säger så. Invandrarna var för sig själva och svenskarna för sig själv, idrottarna för sig själva och pluggisarna för sig själva. Det var ju inte direkt jag som fick bestämma vem jag ville umgås med. Om man jämför med denna skola (Lokagymnasiet) är det mycket mer öppet här. (Ashi)

Ashi menar att tankarna om framtiden förändrades under tiden på skola 1. Från att Ashi sett ljus på framtiden förändrades hennes syn på skolan då hon upplevde att hon bland annat ofrivilligt, inordnades i en grupp vilket bidrog till en förändrad syn på framtiden. Att vantrivas och känna att klimatet på skolan inte fungerar får konsekvenser på skolresultaten och hur eleverna trivs med sig själva och sina liv (Lindbäck & Sernhede 2013:185).

Grupperingarna som Ashi upplever att hon var ofrivilligt inordnad i visar på strukturernas inneboende kraft. Kallstenius menar att "de personer som sammanförs till kategorin behöver inte nödvändigtvis ha så mycket gemensamt, förutom just de egenskaper som de tillskrivs i samband med konstruktionen av den sociala kategorin" (2010:19). Konstruktionen av den sociala kategori som Ashi utgjorde var för henne svår att ställa sig utanför. När Ashi säger att hon inte fick bestämma vem hon fick umgås med kan det tolkas som att hon upplevde att hon inte kunde ställa sig utanför strukturerna, som grupperingarna utgjorde. Att ställa sig utanför dessa strukturer kan tolkas som att det hade kostat mer än att välja att ingå i dem och således bidragit till en ökad risk för att bli än mer förpassad till marginalen av andra. Paradoxen blir i detta fall att ingå i grupperingar som fungerar enligt liknande logik som "vi" och "de

andra”, där handlingsutrymmet begränsas till de egenskaper som tillskrivs den specifika kategori gruppen utgör. Ligger inte dessa tillskrivningar i linje med hur aktören upplever sig själv ökar risken för vantrivsel som i sin tur påverkar studieresultat (Lindbäck & Sernhede 2013:179). Sökandet till innerstaden med höga förhoppningar på skolan leder i Ashis fall istället till ett synliggörande av gränsdragningar mellan elever med olika kulturella och sociala bakgrunder.

Att barriärer mellan olika grupper synliggörs i skolan är något som Johansson och Hammarén (2013) också kommer fram till i deras studie. Det som skiljer Ashis uttalande från Hammarén och Johanssons resultat är att det i hennes fall handlade om en flerdimensionell gruppering där pluggisar, svenskar, idrottare och invandrare bildade olika grupperingar. Utifrån studiens teoretiska utgångspunkt kan valet av att bilda grupperingar, förstås som ett logiskt val då aktören minskar sina chanser att få sin habitus ifrågasatt.

Awar som valde att söka en speciellt inriktad utbildning hade förhoppningar om att få möta ungdomar från hela staden som delade samma intresse. Han såg fram emot den nya skolan men efter en kort tid på skola 1 kände han att han inte trivdes. I intervjun säger han att han upplevde att: *”Här hör jag inte hemma. Jag trivdes inte helt enkelt även om det fanns många som delade samma intressen som mig. Det kändes som vi var för olika”*. Även om pendlingsavståndet, från den stadsdel Awar bor i till skola 1, är kortare än för många andra elever på skola 1, upplevde han att olikheten var för stor. Till detta ska också tilläggas att han sökte en skola med en speciell inriktning vilket talar för att elevernas chans att mötas i det gemensamma intresset var stort. Men ändå menar Awar att *”vi var för olika”*. Awar säger:

Alltså inte för att döma någon eller nått sådant men det kändes som vi var för olika. Det var jättemånga svenskar där och jag kände att jag inte kunde vara mig själv riktigt, till skillnad från här (Lokagymnasiet). Här kan jag snacka med alla, här känner jag mig hemma. (Awar)

Awars uttalande visar att det inte handlar om det geografiska avståndet utan snarare om det sociala och mentala avståndet som leder till den upplevda olikheten. Det sociala avståndet handlar om vilka beteendemönster som finns i den miljö vi växt upp i. Det mentala olikheten framkommer genom de tillskrivningar olika individer gör om

sin plats samt vilket symboliskt värde dessa tillskrivningar får (Gustavsson 2006, Sernhede 2009). Awar upplevde att han inte kunde vara sig själv vilket kan tolkas som att det internaliserade sociala -och mentala avståndet bidrog till olikheten vilket följaktligen leder detta till en känsla av att vara på ”fel” plats, vilket i Awars fall uttryckte sig i en känsla utav att inte vara ”hemma”.

### **8.3 Lärarkontakten på skola 1**

En återkommande aspekt bland informanterna, och något som även Ashi berör, handlar om den opersonliga relationen informanterna hade till sina lärare och att detta var något som de i efterhand upplevde som jobbigt. Awar menar att relationen till lärarna var opersonlig och formell. Han säger att:

På skola 1 var det väldigt basic. Här på Lokagymnasiet är man någon och man kan snacka med lärarna på ett annat sätt. Min svensklärare på skola 1 kunde typ inte mitt namn efter en termin (Awar).

Upplevelserna av den opersonliga och ytliga kontakten som fanns till lärarna på skola 1 står i motsats till hur Awar upplever att relationen är på Lokagymnasiet. Man *är* någon i förhållande till lärarna på Lokagymnasiet, menar Awar. Känslan av att vara någon och bli erkänd av lärare kan ha avgörande betydelse i fråga om trivsel och hur villig eleverna är på att satsa på skolan och följaktligen på betygsutvecklingen (Palme 2008). Ett sådant erkännande var något lärarna på skola 1 misslyckades med enligt flera informanter.

En förklaring till varför lärare på skola 1 intog ett opersonligt förhållande gentemot eleverna kan ha att göra med att den sociala och kulturella trosuppfattningen i flera innerstadsskolor går ut på att hemmet och föräldrarna till elever i skola 1 antas spela en större roll än vad de gör i Lokagymnasiet. Elever i en innerstadsskola ingår i större utsträckning i ett sammanhang där ett relationellt starkare socialt och kulturellt kapital finns (se Widigson 2013:23-31, Bunar 2006:82), vilket kan vara något som lärare på innerstadsskolan tar för givet. Detta kan leda till att det ses som en ”naturlig” företeelse. I samma stund som lärarna gör det, tas ingen hänsyn till de mindre kapitalstarka eleverna som enligt Bourdieu riskerar att bli utsatta för ett symboliskt våld.

Emmy som ser sig själv som en ganska duktig elev och på frågan varför hon valde att byta svarade hon; ”... *Liksom det självständiga arbetet blev för tufft, jag ser mig själv som ganska duktig i skolan men det arbetssätt som var på skola 1 passade inte mig...*”. Även om Emmy såg sig själv som en ganska duktig elev hade hon svårt att klara av den självständiga form som hon upplevde att studierna krävde. Senare i intervjun säger hon att hon mest umgicks med hennes vänner som inte var kända för att vara några ”pluggisar” och något hon upplevde att hon blev en del utav. ”*Man dras ju liksom med i det också*”. Det kan tolkas som att hon ger uttryck för att det sammanhang hon är en del av sätter villkor för studierna. Enkelt uttryck möjliggör eller begränsar sammanhanget för eleven. I Emmys fall upplevde hon att det sammanhang av vänner som hon var en del av begränsade hennes möjligheter för studier vilket kan ses som en negativ kamrateffekt (Bunar 2006). I fall där elever ingår i ett sammanhang där det finns ett starkt kulturellt kapital bör detta då istället möjliggöra för eleven. Detta eftersom det kulturella kapitalet är förknippat med de värderingar ligger i linje med det som utbildningsfältet skattar högt, såsom studiemotivation, språk och tydliga framtidsplaner (Bourdieu & Passeron 2008).

#### **8.4 Tankar efter skolbytet till Lokagymnasiet**

Under temat ”Efter skolbytet” nämner flera informanter att de kommit till en ny insikt vad gäller hur de själva ser på sitt område och nuvarande skola. Flera menar att de blivit medvetna om att ryktet området och Lokagymnasiet har, hade en inverkan på deras beslut att söka sig till en skola i innerstaden, ett rykte som de idag uttrycker inte stämmer. Ronja som innan hade förlitat sig på ryktet som sa att man får en framtid om man går på en skola i innerstaden har under tiden på Lokagymnasiet kommit att inse att mycket handlade om felaktiga rykten. Hon säger:

... området som Lokagymnasiet ligger i hade ett visst rykte om att skolan var kaos och andra överdrivna rykten som jag förstår nu inte var sant. Jag har ju märkt att skolorna inte är bättre i innerstaden än vad skolorna är här. Det som kan ske här kan ske där också (Ronja)

Idén om no-go- area och no-go- school är att eleverna på basis av rykten och hörsägnar undviker Lokagymnasiet då skolan ligger i ett ”problemfyllt” område. En intressant

aspekt är att flera av informanterna väljer skola på grund av rykten, som i sin tur ska generera status. Detta är något som informanterna i efterhand ofta menar är överdrivna. Det kan tänkas vara ett relationellt förhållande där skola 1 och Lokagymnasiet representerar två ytterligheter i elevernas värld, som till stor del grundar sig på ryktesspridning. Efter att de har fått möjlighet att ta del av båda ”ytterligheter”, upplevs det som att flera av informanterna kommer till insikt om att skolorna faktiskt inte är just två ytterligheter, och andras tillskrivningar om dessa båda skolor menar flera informanter är ett tecken på just ryktesspridningens kraft. Awar uttrycker sig så här när han fick frågan om vilka erfarenheter han fått av att gå en skola i innerstaden:

Jag har blivit mycket mer accepterande. När jag gick i skolor i innerstaden kändes det som jag var förblindad och många av mina kompisar som fortfarande går i skolor i innerstaden är blinda. Dom ser inte att detta område är skitbra (Awar)

Platsens och skolans tillskrivningar ska förstås, som tidigare nämnts, genom ett relationellt samspel. I detta fall mellan förort och innerstad. De egenskaper som tillskrivs förorten är vad innerstaden *inte* är och tvärtom. Awar menar att han själv har ogillat området och människorna som bor där medan han idag inte behöver innerstaden längre. ”*Jag har detta området nu*”, säger han. Ronja uttrycker, liksom andra att hon känner sig mer hemma på Lokagymnasiet än vad hon gjorde på innerstadsskolan. Till skillnad från innerstadsskolan kan de informanter som upplever att de känner sig mer hemma på Lokagymnasiet förklaras genom att det förkroppsligade dispositionerna dessa elever tillägnat sig över tid, överensstämmer med de sociala och kulturella strukturer som Lokagymnasiet utgör. Angående skola 1 säger Ashi att: ”*Alltså, man är sig själv, förstår du, men man försöker ändå vara en annan person för att komma in*”. Det finns en strävan om att försöka vara en annan person för att ”komma in”. Detta kan återigen ses som ett uttryck för det symboliska våld som Bourdieu beskriver. För att ’komma in’ behöver Ashi omforma sina ursprungliga sociala erfarenheter, något som andra mer eller mindre föds in i.

Bilden av deras eget område har förändrats till det positiva och det upplevs som att informanterna känner en större stolthet till området nu än när de valde en skola i innerstaden. Men att gå så långt som att det utvecklats till en stadsdelsnationalism där

tillskrivningarna får ett symboliskt värde blir svårt att uttala sig om. Snarare är det så att eleverna själva kommit att förändra sin egen syn på området och andra som fortfarande tror på den generella uppfattningen om den socialt utsatta förorten är något som Awar menar gör dem blinda.

## 8.5 Lärarkontakten på Lokagymnasiet

För de informanter som uttryckte att den bristfälliga kontakt de hade till sina lärare på skola 1 var en bidragande orsak till varför de valde att återvända till Lokagymnasiet menade att lärarkontakten är helt annorlunda på Lokagymnasiet. Emmy som innan uttryckte att det var krävande med den självständiga arbetsformen och att hon inte fick den hjälp hon ville ha menar att strukturen på Lokagymnasiet passar henne bättre. Hon säger:

Lokagymnasiet fungerar mycket bättre och passade mig på ett annat sätt. Jag får liksom den hjälp jag behöver och läraren ställer upp på ett annat sätt än vad de gör på många andra skolor, tror jag (Emmy)

Informanterna upplevde skillnader i skolans struktur samt att lärarnas bemötande på skola 1 respektive Lokagymnasiet skilde sig åt. Som Widigson (2013) var inne på, kan informanternas upplevelser av lärarnas bemötande på Lokagymnasiet förklaras genom att elever i en förortsskola inte kommer från studievana hem där tillgången till kulturellt kapital finns. Elias beskriver skillnaden såhär:

När jag bytte till Lokagymnasiet var det en helt annan sak. Lärarna var bättre och man kunde liksom prata med dem. Jämför man skola 1 och Lokagymnasiet är lärarna på Lokagymnasiet mycket bättre, mer kontakt, de hjälpte en och det är en skönare omgivning helt enkelt (Elias)

Utifrån ett teoretiskt perspektiv kan man se det som att lärarna på Lokagymnasiet i större utsträckning delar med sig av sitt kulturella kapital, något som påverkar de kapitalsvaga i större utsträckning än de kapitalstarka. Detta visade sig dels genom att de formella rollerna som lärare och elev traditionellt sätt har förändrats och att eleven känner en starkare personlig kontakt till läraren ökar även chansen för att eleven ska känna, som Elias uttrycker det ”*Man var någon*”. Återigen ligger detta i linje med erkännandet och att informanterna uttryckte att lärarna arbetade mer

framtidorienterat. Andrea säger att: ”Det kändes som att lärarna här ville hjälpa dig och uppnå dina mål”. Lärarens roll på Lokagymnasiet fungerar här som en gynnsam faktor för elever inom utbildningssystemet till skillnad från lärare på innerstadsskolan.

Hur eleverna trivs med skolan och den kontext de befinner sig i påverkar hur eleverna ser på sin egen framtid. Ashi menar att hennes tankar om framtiden och vidare studier är något som hon fått på Lokagymnasiet där lärarna spelat en betydande roll. På frågan om varför hennes syn på framtiden förändrats under tiden på Lokagymnasiet säger hon:

Det finns lärare på denna skola som visat hur det är att plugga på universitetet. Till exempel har det kommit många studenter och föreläst och vi har fått åka in till innerstaden och göra flera olika besök där de har berättat hur det är att plugga och vad som krävs för olika yrken och så.

Detta är ett konkret exempel på hur lärare på Lokagymnasiet delar med sig av sitt kulturella kapital. De arbetar mer med framtidorienterad information genom att i större utsträckning visa på möjligheter än vad de upplevde att innerstadsskolorna gjorde. På detta sätt förhåller sig även lärare till de strukturer som majoriteten av eleverna ingår i. Det kan tolkas som att lärare i innerstaden i större utsträckning.

## 9. Resultat

Syftet med denna studie är att med hänvisning till återvändarförloppet försöka kartlägga på vilket sätt skolan bidrar till klyftor och den sociala uppdelningen mellan elever från olika stadsdelar finns.

För att närma mig och söka besvara detta syfte använde jag mig av följande frågeställningar:

### 1. Varför valde eleverna att söka till skola 1?

Informanternas svar visar att valet av att söka sig till en skola i innerstaden grundar sig på de dåliga rykten som de territoriellt stigmatiserade områdena har. Deras svar ligger i linje med logiken om *no-go-area* och *no-go-school*, där de tillskrivningar och

bilder som innerstaden respektive den stadsdel informanterna bor i likställs med skolorna i båda dessa områden. I nästa steg är valen antingen strategiska eller aktiva val av att välja bort Lokagymnasiet. Strategiska val kan visa sig genom att innerstadsskolan har en speciell inriktning eller att skolan har en hög antagningspoäng, som ligger i linje med informanternas ambitioner. I den kategori informanter som aktivt väljer bort Lokagymnasiet ligger värdet i att *inte* gå på Lokagymnasiet och komma ifrån det området Lokagymnasiet ligger i. Vilken innerstadsskola informanterna går på spelar inte lika stor roll.

## **2. Varför valde eleven att återvända till skolan i området där eleven bor?**

Resultatet visar att informanternas möte med innerstadsskolan sällan skedde friktionsfritt. Vissa av informanterna kunde dela med sig av tydliga och konkreta situationer där barriärer mellan olika elever och grupper synliggjordes. Barriärerna kan beskrivas med hjälp av Gustavssons (2006) nyansering av segregationsbegreppet. Segregationen formar olika beteendemönster vilka i sin tur fungerar som påtagliga gränsdragningar mellan eleverna där språk, kläder och beteende, tenderar att fungera som vanliga gränsdragningsmarkörer (Gustavsson 2006, Kallstenius 2010). Dessa markörer kan beskriva det som Bourdieu menar med habitus (mentala och förkroppsligade dispositioner). När dessa inte erkänns av omgivningen kan en logisk följd bli att eleven istället söker sig dit hon känner erkännande, eller att förändra och anpassa sig till det system av normer som råder inom skola 1. Istället för att informanterna skulle möta andra elever som hade liknade ambitioner, fungerade skola 1 istället som ett synliggörande av skillnader mellan eleverna.

Andra informanter menar att de hade en mer subtil känsla av att vara på fel plats men efter att ha återvänt till Lokagymnasiet kommit att inse vad det var som fick dem att vantrivas. När informanterna i efterhand kan placera upplevelsorna och känslorna på skola 1 i förhållande till Lokagymnasiet är det flera av informanterna som lyfter fram lärarnas betydelse för erkännande och trivsel. Informanterna berättade att i förhållande till Lokagymnasiet var kontakten med lärarna på skola 1 mer formella och de upplevde att de inte var lika villiga att hjälpa till att nå skolmålen som lärarna är på Lokagymnasiet. Lärarnas förhållningssätt kan förstås genom att se till den kontext respektive lärarkår ingår i. Lärarna i skola 1 ingår i större utsträckning i en kontext



där eleverna har tillgång till ett bredare socialt och kulturellt kapital i förhållande till eleverna på Lokagymnasiet. När majoriteten får representera kontexten och detta ses som en ”naturlig” ordning av lärarna på skola 1 riskerar lärarna att missa de som är mindre kapitalstarka vilka ofta utgörs av elever från socialt utsatta områden. Detta är vad Bourdieu kallar för det symboliska våldet och som är ett begrepp som kommit att få en ytterst central plats i denna undersökning.

### **3. Hur ser elever på respektive skola idag?**

Efter bytet till Lokagymnasiet menar informanterna att de kommit till en insikt vad gäller hur de själva ser på sin nuvarande skola. Informanterna uttrycker att de nu vet att mycket har handlat om rykten och att bilden inte är så svart eller vit. Detta kan tolkas som om informanterna innan såg skola 1 och Lokagymnasiet som två ytterligheter som haft ett relationellt samspel. Antingen går man i en skola i innerstaden och får en framtid eller så går man på Lokagymnasiet. Undersökningen visar att elevernas framtidsplaner förändrades beroende på hur de trivdes i skolan.

På naturprogrammet ska det vara tufft men trivs man inte så spelar det ingen roll hur hög eller låg fart det är på studierna. Trivs du inte kommer du inte kunna studera med problem hela tiden. Det leder till att man inte kan fokusera på studierna. Skola 1 var ingen skola jag längtade att gå till. En skola man längtar att gå till kan få en att studera hårdare än vad man trodde man kunde. – Elias

## **10. Slutsats och avslutande diskussion (betydelse för lärarprofessionen)**

Segregationen har inte bara delat upp eleverna i geografisk bemärkelse utan även socialt och mentalt. Detta har kommit att påverka hur eleverna tänker och förhåller sig i det sociala rummet. När ett socialt rum inte ligger i linje med elevens habitus är en logisk följd att eleven söker sig dit hon blir erkänd för den hon är. Undersökningen visar även att lärare spelar en viktig roll när det handlar om att få erkännande och att trivas. Att inte ta hänsyn till elevens habitus ökar risken för att symboliskt våld ska äga rum. Ett hoppningivande resultat visar att lärare genom att erbjuda sitt kulturella kapital och erkänna eleverna kan göra skillnad och därmed bidra till att förebygga social uppdelning mellan elever från olika stadsdelar.

Genom denna undersökning har flera intressanta frågor aktualiserats. Resultatet visade bland annat att ett uteblivet erkännande från lärarna och omgivningen kunde leda till att eleverna sökte sig dit eleven kände erkännande. Således har lärarna kommit att ha en betydande roll på respektive skola. För vidare forskning hade det varit intressant att studera hur lärare och rektorer, i olika stadsdelar, förhåller sig till detta fenomen? Om det skulle visa sig att lärare och rektorer förhåller sig olika beroende på hur den sociala situationen ser ut där skolan ligger, hade det, utifrån studiens teoretiska utgångspunkt, varit intressant att undersöka om det är medvetet eller ett omedvetet förhållningssätt.

Vidare hade det varit intressant att undersöka hur elevers skolval från ett ”icke-stigmatiserat” område till ett annat upplevs. Finns sådana elevomflyttningar och vad beror det på i så fall? Resultaten av en sådan studie skulle öka möjligheterna för att avgöra om fenomenet handlar om ett generellt problem eller om det enbart är elever från vissa områden som söker sig tillbaka till skolan i deras stadsdel.

## Referenser

- Bourdieu, Pierre & Passeron, Jean-Claude (2008). *Reproduktionen: bidrag till en teori om utbildningssystemet*. Lund: Arkiv
- Broady , Donald (2008) i, Bourdieu, Pierre & Passeron, Jean-Claude (2008). *Reproduktionen: bidrag till en teori om utbildningssystemet*. Lund: Arkiv
- Bunar, Nihad (2001). *Skolan mitt i förorten: fyra studier om skola, segregation, integration och multikulturalism*. Diss. Växjö: Univ., 2001
- Bunar, Nihad (2006). *Valfrihet och anti-segregerande åtgärder: när skolpolitik och integrationspolitik möts i det socialt, etniskt och symboliskt polariserade urbana rummet*. Stockholm: Sociologiska institutionen, Stockholms universitet
- Bunar, Nihad & Kallstenius, Jenny (2007). *Valfrihet, integration och segregation i Stockholms grundskolor*. Stockholm: Utbildningsförvaltningen, Stockholms stad
- Carle Jan (1989) I. *Moderna samhällsteorier: traditioner, riktningar, teoretiker*. 8. uppl. Stockholm: Norstedt . Månson, Per (red.) (2010)
- Esaiasson, Peter, Gilljam, Mikael, Oscarsson, Henrik & Wängnerud, Lena (red.) (2012). *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*. 4., [rev.] uppl. Stockholm: Norstedts juridik
- Gustafson, K. (2006): *Vi och dom i skola och stadsdel. Barns identitetsarbete och sociala geografier*, Uppsala Studies in Education no 111, Uppsala: Uppsala universitet
- Johansson, T. och Hammarén, N. *Inre och yttre resor. Segregation, urbana vägval och ungdomars studieplaner* (2013), i Bunar, Nihad & Sernhede, Ove (red.) (2013). *Skolan och ojämlikhetens urbana geografi: om skolan, staden och valfriheten*. Göteborg: Daidalos
- Kallstenius, Jenny (2010). *De mångkulturella innerstadsskolorna: om skolval, segregation och utbildningsstrategier i Stockholm*. Diss. Stockholm : Stockholms universitet, 2011
- Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur
- Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur

- Lindbäck, J. och Sernhede, O. *Från förorten till innerstaden och tillbaka igen – Gymnasieskolan, valfriheten och den segregerade staden* (2013), i, Bunar, Nihad & Sernhede, Ove (red.) (2013). *Skolan och ojämlikhetens urbana geografi: om skolan, staden och valfriheten*. Göteborg: Daidalos
- Palme, Mikael (2008). *Det kulturella kapitalet: studier av symboliska tillgångar i det svenska utbildningssystemet 1988-2008*. Diss. Uppsala: Uppsala universitet, 2008  
Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:uu:diva-9411>
- Proposition 1991/1992:95 *Om valfrihet och fristående skolor*. Stockholm: Regeringskansliet.
- Sernhede, Ove (2007). *Alienation is my nation: hiphop och unga mäns utanförskap i Det nya Sverige*. [Ny utg.] Stockholm: Ordfront
- Sernhede, O. (2009) *Territoriell stigmatisering, ungas informella lärande och skolan i det postindustriella samhället* (2009) i *Utbildning och demokrati: tidskrift för didaktik och utbildningspolitik*. (1992-). Uppsala: Pedagogiska institutionen, Uppsala universitet
- SOU (2005). Sverige. Utredningen om makt, integration och strukturell diskriminering (2006). *Utbildningens dilemma: demokratiska ideal och andrafierande praxis : rapport*. Stockholm: Fritze
- SOU (2014). Sverige. Utredningen om skolans kommunalisering (2014). *Staten får inte abdikera: om kommunaliseringen av den svenska skolan : betänkande*. Stockholm: Fritze  
Tillgänglig på Internet: <http://www.regeringen.se/sb/d/18300/a/233698>
- Svensson, Per-Gunnar & Starrin, Bengt (red.) (1996). *Kvalitativa studier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur
- Södergran, Lena (2000). *Svensk invandrar- och integrationspolitik: en fråga om jämlikhet, demokrati och mänskliga rättigheter*. Diss. (sammanfattning) Umeå : Univ.
- Söderström, Martin & Uusitalo, Roope (2005). *Vad innebar införandet av fritt skolval i Stockholm för segregationen i skolan?*. Uppsala: Institutet för arbetsmarknadspolitisk utvärdering  
Tillgänglig på Internet: <http://www.ifau.se/upload/pdf/se/2005/r05-02.pdf>
- Trumberg, Anders (2011). *Den delade skolan: segregationsprocesser i det svenska skolsystemet*. Diss. Örebro : Örebro universitet, 2011

Wennerström, Ulla-Britt (2003). *Den kvinnliga klassresan*. Diss. Göteborg : Univ., 2003

Widigson, Mats (2013). *Från miljonprogram till högskoleprogram: plats, agentskap och villkorad valfrihet*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet, 2013

Tillgänglig på Internet:

[https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/32783/1/gupea\\_2077\\_32783\\_1.pdf](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/32783/1/gupea_2077_32783_1.pdf)

## Internetkällor

Karlsson, K-G. 2011. UR Skolministeriet- *Det fria skolvalet*. (Radioprogram).

<http://www.ur.se/Produkter/161489-Skolministeriet-Det-fria-skolvalet>

(Hämtad 2014-04-14)

Skolverket. Pressmeddelande 2009-09-25. *Orsaker till försämrade skolresultat*

*kartlagda: Social bakgrund har fått större betydelse.*

<http://www.skolverket.se/press/pressmeddelanden/2009/orsaker-till-forsamrade-skolresultat-kartlagda-social-bakgrund-har-fatt-storre-betydelse-1.111283>

(Hämtad 2014-04-15)

Carlsson, Caroline 2010-02-12. Få söker till Angered även i år. *Göteborgsposten*.

<http://www.gp.se/nyheter/goteborg/1.309349-fa-soker-till-angered-aven-i-ar>

(Hämtad 2014-04-15)

Sernhede, Ove (2009) *Territoriell stigmatisering, ungas informella lärande och skolan i det postindustriella samhället*. I: Utbildning & demokrati 2009, vol 18.

[http://www.oru.se/Extern/Forskning/Forskningsmiljoer/HumUS/Utbildning\\_och\\_Demokrati/Tidskriften/2009/Nr\\_1/Ove%20Sernehede.pdf](http://www.oru.se/Extern/Forskning/Forskningsmiljoer/HumUS/Utbildning_och_Demokrati/Tidskriften/2009/Nr_1/Ove%20Sernehede.pdf) (Hämtad 2014-04-15)

Rapport (2013): *Att undersöka kunskapstrender med hjälp av PISA*. Anders Jakobsson (2013) i: Utbildning & demokrati, vol 22, nr 2. Tema: Kan vi lita på PISA?

<http://www.oru.se/PageFiles/15299/UD%20nr%203.pdf> (Hämtad 2014-04-13)

# Bilaga 1

## Intervjuguide

**Innan bytet** - (vad som ligger till grund för valet av skola 1 och vilka förväntningar som fanns på skola 1)

- Hur upplever du innerstaden?
- Vad har du för ambitioner/mål med skolan?
- Vad hade du för förväntningar/förhoppningar på skola 1?
  - Socialt
  - Skolan
- Varför sökte du skola 1?

---

**Under tiden på innerstadsskola** - (hur eleverna upplevde sin tid på skola 1 och vad som låg till grund för bytet till Lokagymnasiet)

- Levde skolan upp till dina förväntningar?
  - Varför, varför inte?
- Tankar om framtiden under tiden på skola 1?
- Känslor, tankar och upplevelser som resulterade i valet att återvända till Skola 2.

---

**Efter bytet** - (hur ser informanterna idag på Lokagymnasiet respektive skola 1, har deras syn på skolorna och respektive område förändrats)

- Känslor efter bytet? Bättre/sämre
  - Varför?
- Hur ser du på din egen skolgång idag? Skillnad på nu och under tiden på skola 1?
  - På vilket sätt?
- Vad har du för planer inför framtiden? Har du alltid känt så?
- Om du hade fått möjlighet att välja igen, hade du gjort samma val?