

Högstadiееlever och framtiden

Om kamrateffekter, het och kall kunskap

Göran Nygren

Läraren fortsätter genomgången om Geografi och näringsgrenar. När de kommer till tjänstesektorn blir det en diskussion. Om utbildning och yrkesval. Några av eleverna uttrycker förvåning när läraren berättar att hon har läst fem och ett halvt år för att bli lärare (ämneslärare). Hon säger att idag behöver man gå en utbildning för att få ett jobb. – Vilka långa utbildningar! Tänk om man väljer fel, om man tycker att det är tråkigt, säger Fanny. – Man måste tycka att det är kul, svarar läraren. – Om du vill bli någonting, om du vill utvecklas, måste man gå på universitetet, säger Daniel konstaterande. Klassen pratar om utbildning ett tag. /.../ – Tänk om man inte kommer in där man vill. Jag har hört att det är svårt att komma in på "Gamla Läroverket", säger Daniel. Flera av eleverna har funderat på det här med gymnasieutbildning, men de verkar inte ha så mycket kunskap om hur det fungerar med betyg, ansökan och antagning. Daniels kommentarer om gymnasiet och universitetet sätter igång samtal där flera andra elever ställer följdfrågor, till exempel "Är det svårt att komma in på universitetet? Måste man ha toppbetyg för att bli forskare? Är det svårt att komma in på Hagagymnasiet?". Läraren frågar Daniel om han vill gå på "Gamla Läroverket"? – Jag vill gå på Ekelundsgymnasiet, svarar han. Kommentarer möts av intresse av flera av klasskamraterna. De lyssnar och ställer följdfrågor. (Fältanteckningar 8E, 090225)

Lärlärda klassrumssamtal som ovan var ganska karaktäristiskt för klass 8E. Läraren och eleverna kom in på ett område som de samtalade om och ställde frågor till varandra. Men samtalet om framtiden tillhörde ovanligheterna under de terminer jag följde klass E och parallellklassen F i åttan och nian. Det var slående hur framtiden var något som eleverna hade många funderingar om. Det var som att dra ur en propp när väl ämnet kom på tal. Hur kommer det sig att klassdiskussioner om framtiden var så sällsynta fastän de engagerade eleverna så? 2009 och 2010 följde jag som fältarbetande etnolog två skolklasser i deras vardag under årskurs 8 och 9 på den kommunala

högstadieskolan Linnéskolan.¹ Syftet med fältarbetet var att undersöka elevers förhållningssätt till skola, kunskap och framtid på en skola som uppvisar högre prov- och betygsresultat än genomsnittliga skolor i Sverige. Fältarbetet bestod av bland annat 91 observationsdagar och 31 par- eller enskilda intervjuer med elever.² Syftet med denna artikel är att undersöka dels vad högstadiееlever uttrycker om eftersträvsvärda framtider, och dels vilka resurser som påverkar deras förhållningssätt till skola och framtid. För att besvara syftet kommer jag att ta upp frågor om hur eleverna såg på just skolans betydelse för framtiden. Vilka resurser hade de till förfogande och vilka kunskaper förmedlades om framtiden inom och utanför skolan samt hur inverkade detta på deras planer på utbildning och yrkesliv? Hur påverkade ungdomarna varandra i synen på framtid och skola?

FRAMTIDEN I ELEVERS SKOLVARDAG

Vad för slags framtidsperspektiv fanns då närvarande i elevernas skolvardag och hur kommunicerades dessa perspektiv? Under fältarbetet i klass E och F var det slående hur både elever och lärare var vana vid att inta ett utvecklingsperspektiv som handlade om elevens lärande och elevskap. Detta utvecklingsperspektiv tog sig många uttryck, från att eleverna regelbundet fyllde i formulär som innebar skattningar av lärandeproggression och till exempel beteenden gentemot klasskamrater, till så kallade utvecklingssamtal som var terminsvisa

1 Alla namn på personer, skolor och andra platser förutom Uppsala är fingerade.

2 Till denna artikel har även källmaterial från tidigare fältarbeten och studier använts. Den ena studien genomfördes på en friskola i en åttondeklass, där klassen och skolan som helhet hade höga kunskapsprestationer i form av nationella provresultat och betyg samt en elevrekrytering från medel- och överklass. Denna studie resulterade i rapporten *Framgångsrika elever i en framgångsrik klass – resursstarka barns strategier för skolarbetet och framtiden* (2007). I den andra studien om skolsituationen för elever med rörelsehinder utfördes fältarbeten i sju grundskoleverksamheter, från klass 1 till 9, inklusive två högstadieskolor. Denna studie resulterade i rapporten *Skolvardag med rörelsehinder – en etnologisk studie* (2008).

möten mellan den enskilde eleven, dennes föräldrar och lärare. Utvecklingsperspektivet kommunicerades också i klassrumssituationen då lärarna inom respektive ämne brukade stämma av med klassen om dess progression, ibland med hänvisning till kursplaner eller kommande prov. Skolvardagen var mycket av "här-och-nu" för både elever och lärare, samtidigt så var den framåtsyftande och planerande. Den aktuella lektionen eller arbetsområdet var ett kunskapsutvecklingsprojekt som var sammanlänkat med läsåret som i sin tur var ganska diffust kopplat till kommande, framtida, läsår med nationella prov och betyg. Den tydligaste manifesteringen av elevens utveckling var betygen, särskilt avgångsbetyget, som hade en betydelse för det kommande gymnasievalet. Men även om elevernas vardag var genomsyrad av ett utvecklingsperspektiv så var själva "framtiden" påfallande frånvarande, såväl under som utanför lektionerna. Det var vid förhållandevis få, och då ganska specifika situationer, som framtiden explicit behandlades eller nämndes i undervisningssituationer eller i elevernas skolvardag över huvudtaget.

Det kunde vara situationer som korta spontana samtal om framtiden mellan lärare och enskilda elever i olika ämnen eller samtal i helklass i samband med vissa arbetsområden. Ett exempel på det senare presenterades inledningsvis, då 8E hade geografi och behandlade området infrastruktur och då bland annat området utbildning. Diskussionen ledde i sin tur över till elevernas framtida utbildningar på gymnasiet eller universitetet. Andra särskilda tillfällen var när studievägledaren presenterade sig kort för klassen i nian i samband med ett klassråd samt specifika lärarledda undervisningsmoment som arbetslivsorientering, på cirka två timmar.

Ett budskap som de hade fått från skolan var att det var bra att välja ett teoretiskt gymnasieprogram som gav dem så bred behörighet som möjligt inför de kommande högskolestudierna som flertalet av eleverna funderade på. Många elever ville undvika gymnasieval som skulle begränsa deras framtidsmöjligheter och valde därför programmet natur, trots att flera var tveksamma till att den naturvetenskapliga inriktningen verkligen passade dem och deras intressen (jfr Nyström 2012: 125). Flertalet elever i de båda klasserna valde i nian ett högskoleförberedande gymnasieprogram som, naturvetenskap, samhällsvetenskap, ekonomi, teknik och estetiskt program. En minoritet av elever valde yrkesförberedande program som vård- och omsorg eller barn- och fritidsprogrammet och enstaka elever valde programmen flygteknik, stylist och energi. I mina samtal med eleverna ansåg flertalet att grundskolan var viktig för att få de betyg som krävdes för att komma in på den gymnasieskola och det program som man ville gå, och att de hade den kunskapsgrund som de behövde för att klara de kommande gymnasiestudierna.

Helhetsbilden var dock att skolarbetet och skolämnen sällan relaterades till elevernas framtid

efter grundskolan och att eleverna förhållandevis sällan pratade i skolan om sina framtidsplaner eller drömmar. Frånvaron av framtiden för eleverna i både Linnéskolan och Mariaskolan är en intressant kontrast till vad etnologerna Runfors och León Rosales fann i sina respektive studier i mellanstadieskolor i bostadsområden där majoriteten av eleverna hade någon förälder som invandrat till Sverige. I båda studierna visas att "Framtiden" tillskrevs en central betydelse i både skolpersonalens och elevernas skolvardag. Effekten av deras sätt att tillskriva framtiden mening blev emellertid att eleverna blev indragna i marginaliseringsprocesser som missgynnade eleverna i deras skolgång och framtida handlingsutrymmen (Runfors 2003, León Rosales 2010). Men om framtiden var relativt frånvarande i elevernas skolvardag i Linnéskolan och Mariaskolan, var den då närvarande på något annat sätt för dessa elever?

HEMMET, FAMILJEN OCH SLÄKTENS BETYDELSE FÖR ELEVEN FRAMTID

Vid tal om framtiden utgick så *gott som alla elever från* relationer inom familjen, med föräldrar och syskon samt även med släktingar som mor- och farföräldrar eller mor- och farbröder, mosttrar, fastrar eller kusiner. Familjen och släkten hade en central roll.³ Det är ingen överdrift att påstå att den utgjorde plattformen för elevernas relation till framtiden, något Stephen Ball och Carol Vincent också fann i sin studie om hur föräldrar inhämtade information inför sina barns kommande skolval i det engelska skolsystemet (Ball 1998). Föräldrarna i studien fick information från lokala och privata sociala nätverk, "The Grapevine", det vill säga "djungeltelegraf", som bestod av andra föräldrar, grannar och släktingar som förmedlade central information för den offentliga arenan (1998:378). Den engelska undersökningens resultat visar på *påfallande likheter* med de mönster som jag träffade på under mitt fältarbete; hur elevernas föreställningar om utbildning och arbetsliv nästan uteslutande utgick från informella nätverk och privata sfärer, framförallt från den egna familjen och släkten.

Ball och Vincent menar att The Grapevine medförde att kunskapen om skolorna skapades utifrån rykten. De skiljer också på elevernas typ av kunskaper, mellan "hot knowledge" och "cold knowledge" (het eller kall kunskap) (1998: 380). *Kall kunskap* är officiell kunskap och information och kan bestå av material som broschyrer och tillgänglig statistik av olika slag. *Het kunskap* baseras på känsloupplevelser eller direkta erfarenheter (Ibid) och för många föräldrar var det denna exklusiva heta kunskap som eftersträvades för att de skulle kunna göra det bästa skolvalet för sina barn. Mina samtal med eleverna om framtidsval visade på

3 Utbildningssociologen Ida Lidegran visar också i sin avhandling om eliter och elitutbildningar att just familjen och släkten är betydelsefull för hur utbildningskapital alstras och förmedlas till barnen (se särskilt 2009:193f och 236).

klara likheter med de engelska föräldrarnas resonemang om skolval. Många av eleverna hade läst broschyrer med information om olika gymnasieskolor och program. Flera hade gjort det när deras äldre syskon skulle välja gymnasieskola och program och då hela familjen hade suttit och diskuterat det äldre syskonets gymnasieval, ibland också högskolestudier. Men så gott som alla elever refererade till informella källor som information och yttranden av familjemedlemmar och släktingar i första hand, men också från bekanta och kamrater som hade egna erfarenheter och informationskanaler. Vid en närmare granskning av elevernas berättelser visade det sig dock att det fanns vissa viktiga skillnader dem emellan.

Noah hade suttit med sin familj då hans storebror skulle välja framtida utbildning, och det visade sig att Noah också hade konkreta och initierade heta kunskaper om hur han själv skulle lägga upp och välja delkurser, gymnasiekurser och program inför gymnasiet och universitetet. Han visste till exempel att han behövde komplettera sin gymnasieprofilutbildning med delkursen matematik E för behörighet till högskoleutbildningar som civilingenjör eller matematiker. Den kunskapen visade sig finnas inom familjen, eftersom flera av familjemedlemmarna var särskilt intresserade av och verksamma inom ämnet matematik. Det kunde också innebära en konkret resurs, vilket blev tydligt för just Noahs skolarbete. Under den här perioden gjordes en kommunal satsning för de elever som hade extra lätt för sig i matematik. Noah tillhörde den gruppen och han var den enda eleven i de två klasserna som använde matematikboken för årskursen över, dvs. 9ans mattebok i åttan, och i nian använde han en gymnasiebok. De bästa eleverna i matematik i olika högstadieskolor skulle få extra matematikundervisning på en gymnasieskola en sen eftermiddag i veckan. Noah åkte dit några gånger men beslutade sig för att hoppa av extraundervisningen på gymnasieskolan. Noah och hans mamma, som var matematiker vid universitetet, hade kommit fram till att han kunde få bättre extra undervisning i matematik i hemmet och dessutom slippa den extra restiden. Framtiden var inte något större orosmoln för Noah och andra elever vars framtidsplaner låg inom föräldrars och släktingars verksamhetsområden. För dessa elever kunde framtiden vara hoppfull och förutsägbar. Exempel på sådan utbildnings- och yrkesreproduktion återfann jag hos Noah, Melvin inom IT, Emil inom naturvetenskap, Micaela inom skrivandet, Robin inom ekonomi med sikte på eget företagande, Daniel inom juridik, Alva inom civilingenjörsvyrket, Markus inom biokemi, Hilma inom socionomyrket, Louisa och Fanny i förhållande till sjuksköterskeyrket, Nasim till yrken som läkare eller pilot samt Viktor till läraryrket m fl.

Läraryrkets attraktionskraft på eleverna var inte lika självklar som när det gällde andra yrken med högskoleutbildning. Flera hade föräldrar som var utbildade lärare, men Viktor var den ende som kunde tänka sig att fortsätta föräldrarnas yrkesbana. Hans

mamma var gymnasielärare i språkämnen. Det här var elever som hade starka proelev- och kamratpositioner i skolan, en grupp som spelade en stor roll för att skapa en stämning som kan beskrivas som studiemotiverande i sina respektive klasser, samtidigt som de var måna om att ha ett "lagom ambitiöst" och "just enough" förhållningssätt till skolarbetet och betygen. För dessa elever var den minimala kunskapsgrunden liktydig med betyget väl godkänd. De hade både ett instrumentellt och målinriktat förhållningssätt till kunskap, dvs. kunskap som ett mål i sig och som ett medel för att uppnå något annat, gymnasiestudierna och för att få en god kunskapsgrund för kommande studier (jfr Liedman 2011:259ff).

HET KUNSKAP, TILLIT OCH ATT KUNNA VISUALISERA FRAMTIDER

De eleverna som beskrivs ovan var medvetna om att de kommande studierna på gymnasiet och högskolan skulle bli krävande, men flertalet av dem uttryckte också en grundtrygghet och en tillit till framtiden. "Jag har inte frågat så exakt, men det är bara att fråga föräldrarna!" som Hilma kommenterade min fråga om hur hon tänkte skaffa sig information om området socialt arbete med barn och ungdomar som hon funderade på. Det visade sig att både hennes föräldrar var verksamma inom detta fält. Hilma pratade med dem om både utbildningsvägarna och själva yrkesområdet. Het kunskap kunde innebära att eleverna kände en tillit inför sin egen framtid genom förvisningen om att de kunde mobilisera adekvat och initierad kunskap inom familjen eller släkten om det behövdes för att kunna navigera och lägga upp långsiktiga strategier för framtiden. Ball och Vincent menar att Djungeltelegrafan är het kunskap som baseras på individens känslomässiga reaktioner/svar eller egna erfarenheter (1998:380f, affective responses or direct experience) och ger exempel på de förra som att föräldrar kan uppleva personliga rekommendationer som mer förtroendeingivande än "objektiva" fakta som statistik eller andra officiella källor.

De elever som jag beskriver ovan hade en het kunskap om olika framtidsalternativ, men de hade också ett mer avslappnat förhållningssätt till framtiden i jämförelse med de andra eleverna som aktivt sökte efter het kunskap, men som inte hade starka och relevanta traditioner och erfarenheter inom släkten. De hade sociala nätverk som till exempel familj och släkt som hade kulturella resurser som information och erfarenheter samt de ekonomiska resurserna som krävdes för barnens/ungdomarnas framtidsplaner och framtidshorisonter. För de resursstarka eleverna innebar framtiden många exklusiva möjligheter. De hade också de resurser som gav flera reella möjligheter i jämförelse med många andra elever. Det kunde handla om utlandstudier och resor eller besök på privilegierade arbetsplatser hos deras föräldrar, släktingar eller bekanta, dvs. genom sociala nätverk. Det framkom

också att ju mer resursstarka eleverna var, desto större inflytande hade deras syskon på dem i egenskap av informationsgivare och som förebilder.

I klass Tilia var det flera av pojkarna som pratade om just utlandsstudier på både gymnasie- och universitetsnivå och då till exempel fördelarna med att åka till Australien. Eftersom deras berättelser var snarlika på många sätt, till exempel att de innehöll liknande uppgifter eller resonemang, så var det sannolikt att pojkgruppen, vilken inkluderade alla pojkarna i klass Tilia, i sig var ett viktigt socialt nätverk, en djungeltelegraf, där olika former av kunskap utbyttes och analyserades. Framtiden kunde också vara så pass given och självklar att eleven inte upplevde det som någon större fråga att bekymra sig över eller något som man ens behövde prata med sina föräldrar om, som till exempel Matilda uttryckte det om gymnasieskolan: "Gymnasiet har varit så självklart så att vi har inte behövt prata om det ens!" Matilda ansågs tillhöra de duktigaste eleverna i skolan och hennes mamma var lärare och hade hjälpt henne med till exempel rutiner och knep för strukturering och planering av skolarbetet i hemmet och att undvika stress. De elever som kände tillit och trygghet inför framtiden kunde också genom sina nätverk och relationer visualisera sin möjliga framtid. Dessa visualiseringar var i sig viktiga resurser och het kunskap som stärkte deras förmåga att vidga sina möjlighetshorisonter.

MOBILITET OCH HET ELLER KALL KUNSKAP

Ett område där det blev tydligt att het och kall kunskap hade betydelse var just elevernas planer på mobilitet på olika sätt. Här var återigen släktens erfarenheter viktiga, vilka inventerades, till exempel när Jesper på Mariaskolan en dag kommer fram till mig och säger att nu vet han vad han vill bli. Han vill bli advokat. Jag frågar honom om han kan fråga någon om det. Han svarar då att hans pappa har en kusin som är advokat och som ofta är på TV. Tidigare berättade han för mig att han ville bli diplomat och hänvisade då till sin avlidne morfar och dennes yrkeskarriär som tjänade som en visualisering av en möjlig framtid. Pojkgruppen i klass Tilia visade sig fungera som en djungeltelegraf i sig, där information om det mesta utbyttes, som att genomskåda skolans dolda läroplaner, inta smarta elevstrategier och diskutera framtidsmöjligheter och livskarriärer. Pojkgruppen besatt betydande het kunskap och resurser genom sitt eget sociala nätverk plus de andra nätverk som de i sin tur ingick i, däribland respektive släkter, vilket gav dem betydande handlingsutrymmen och initierade framtidsscenarioer.

Det fanns kamratkonstellationer i både klass E och F vars beteenden befann sig *långt från skolans elevideal*. De hade *hög ogiltig frånvaro samt gjorde ofta andra saker än skolarbete på lektionerna*. Det kunde handla om att tyst prata om privata saker, som en flickgrupp i klass

E gjorde, eller om att störa undervisningen, som *några flickor i F ibland försökte göra*, vilket var särskilt tydligt när de hade vikarier.⁴ Dessa tjejer i E och F berättade att de inte orkade eller att de uppfattade skolarbetet som ganska meningslöst, vilket också avspeglades i deras *förhållningssätt till framtiden*. De hade inga eller vaga planer och mål inför sina framtider. De hade inte de heta kunskaper och resurser som flertalet av klasskamraterna hade. De saknade också de kamratgemenskaper och nätverk som resulterade i ytterligare kunskaper. De påverkade varandra negativt genom att till exempel skolka och bråka i skolan (samt att de kunde dela destruktivt beteende och livsstil utanför skolan). Flera av dessa flickor hade negativa självbilder och var otillfredsställda med sina livssituationer.

KAMRATEFFEKTER SOM INIFRÅN-KUNSKAP/HET KUNSKAP

I Skolverkets rapport *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola? – En kunskapsöversikt om betydelsen av olika faktorer* definieras begreppet kamrateffekter enligt följande: "Kamrateffekter innebär att en elevs resultat påverkas av kamraternas prestationsnivå" (2009:19). Senare görs kompletteringen "elever påverkar varandra genom så kallade kamrateffekter, vilka kan vara både positiva och negativa" (2009:193). Forskningen om kamrateffekter har dominerats av kvantitativa studier där man ser på elevsammansättningens betydelse för studieresultat i form av provresultat. Men hur framträder kamrateffekterna i en kvalitativ studie som denna? Under mina fältarbeten var det tydligt att elevernas vardagliga interaktioner hade betydelse för hur klasserna fungerade och hur eleverna såg på varandra, skolan och framtiden.

I fältanteckningen som inleder denna artikel framkommer kamrateffekternas betydelse i en undervisningssituation då hela klassen deltog. Daniels yttranden är särskilt intressanta att studera närmare. Han hade en stark kamrat- och elevposition i både klassen och skolan, så vad han sade och gjorde var inte oviktigt, eftersom hans klasskamrater lyssnade och tog intryck av honom. Under lektionen konfirmerade Daniel lärarens och skolans budskap att utbildning är viktigt för elevernas framtid. Det var han som introducerade ordet universitet och kommunicerade det normativa budskapet om universitetsutbildningens betydelse för framtiden till hela klassen: "Om du vill bli någonting, om du vill utvecklas, måste man gå på universitetet!" Man kan också se hans kommentar till lärarens yttrande då hon säger att "man måste tycka

⁴ I andra skoletnografiska studier ges exempel på hur elevers bråk och stök kunde få en förhållandevis stor betydelse för vardagslivet i både klasser och skolor (t.ex. Willis 1977/1981; Leon Rosales 2010). Det var inte ovanligt med elever som på olika sätt försökte störa skolarbetet, men eftersom elevgruppen som helhet präglades av ett studieinriktat förhållningssätt till skolans undervisnings- och kunskapsprojekt marginaliserades dessa försök oftast.

att det är kul”, som att han faktiskt betonade en mer arbetsdisciplinerad hållning till studier. Studier är en nödvändighet för individens utveckling, och om ”man vill bli något” krävs arbetsinsatser – det kan inte bara vara ”kul”. Denna arbetsdisciplinerade hållning till studier var något som Daniel nämnde vid några tillfällen under fältarbetet, särskilt under den senare delen, det vill säga i nian. Han introducerade diskussionen om olika gymnasieskolor och inledde med att nämna ”Gamla läroverket” som ofta tillskrivits positionen som högprestige gymnasium med traditioner. Han var också den som introducerade en andra gymnasieskola i klassamtalet, nämligen Ekelundsgymnasiet som var en relativt ny skola i Uppsala, men som snabbt hade blivit en eftertraktad gymnasieskola för bland annat sina högskoleförberedande program. Under lektionen föll således Daniel kommentarer som innebar ny information och även normativa yttranden om utbildning och därmed framtidsrelaterade sammanhang för eleverna i klass 8E. Bara detta innebar att han kommunicerade het kunskap till sina klasskamrater, vilket kan anses vara en form av positiv kamrateffekt.

Kamrateffekten förstärktes än mer med tanke på att Daniel hade en stark kamrat- och elevstatus. Han tillhörde en av de mest resursstarka eleverna på skolan och hade både heta och kalla kunskaper om utbildningssystemet som erkändes som relevanta och värdefulla av hans klasskamrater. De visste om att Daniels föräldrar var akademiker inom högstatusområden och att hans pappa var professor, vilket hans klasskamrater stolt berättade för mig vid några tillfällen under fältarbetet. Men Daniel hade också tillgång till ett annat nätverk, en annan djungeltelegraf, som var sammanlänkad med hans släktnätverk, och som också gav honom en het kunskap om gymnasieskolor med hög status i Uppsala. En av Daniels närmaste vänner var den två år äldre sonen till en av hans fars kollegor, också han professor på samma institution på universitet. Dessa två familjer umgicks på fritiden sedan flera år tillbaka, och så även Daniel och sonen i den andra familjen. Daniels umgänge med kamraten hade också inneburit att han hade introducerats till dennes vänkrets som dels var äldre än han och dels var ett resursstarkt socialt nätverk. Flera av Daniels kamrater gick således på Ekelundsgymnasiet och han hade börjat umgås alltmer med dem: han tränade styrketräning regelbundet med några av dem, och de umgicks både i veckorna och på helgerna, från att ”gå runt på stan”, besöka kaféer till att fira Valborg tillsammans.

Exemplet med Daniels kamratgång visar att elevens förhållningssätt till skolan och framtida utbildning mycket väl kan påverkas av kamratrelationer utanför den egna skolan, och att dessa externa kamrateffekter kan vara betydelsefulla för interna kamrateffekter, dvs. inom den egna klassen. För att summera, exemplet med geografielektionen med 8E då klassamtalet handlade om utbildning och elevernas framtid visar vikten av att uppmärksamma kamrateffekternas betydelse för

elevers förvärvande av kunskap om framtiden, och även att skolans och lärarnas projekt bekräftas och därmed legitimeras av elever, särskilt om de har starka elev- och/eller kamratpositioner. Kamrateffekterna kan innebära att de övriga eleverna får exklusiv tillgång till het kunskap om framtiden. Exemplet med Daniel visar också vikten av att uppmärksamma vilka resurser i form av sociala nätverk och kunskaper elever kan importera till sina klasskamrater.

En annan form av kamrateffekter kan Alva få exemplifiera. Hon tillhörde också den gruppen elever som hade starka elev- och kamratpositioner. Hon berättade att det hände när hon besökte sina andra väninnor som gick i andra klasser eller andra grundskolor, att deras föräldrar frågade henne om hennes framtidsplaner när det gällde gymnasiestudier, till exempel vilka gymnasieskolor och program hon funderade på att välja efter nian. Jag finner det inte osannolikt att det var hennes erkända elevposition som gjorde att just hon fick den typen av frågor av väninnornas föräldrar. Alvas svar kunde få betydelse för fortsatta diskussioner inom familjerna om kommande gymnasieval.

Hittills har flertalet exempel handlat om elevers förhållningssätt till akademiska utbildningar och yrken som kan beskrivas som privilegierade (jfr Nyström 2012). John var en av de förhållandevis få elever i klass 8E och 9E som kunde vara bråkig och störande under lektionerna, vilket både klasskamrater och lärare kunde bli irriterade på. När jag intervjuade honom berättade han att han ville bli flygplanstekniker och tänkte gå ett gymnasieprogram med inriktning på flygteknik. Det visade sig att han hade initierad kännedom, het kunskap, om själva utbildningen, till exempel vad den innehöll för skolämnen och yrkespraktik och hur den var upplagd under de tre åren, vilka kunskaper han behövde från grundskolan, till exempel engelskans betydelse. Han visste till och med var han ville göra sina praktikperioder och med vem han skulle samåka för att ta sig till praktikplatserna. Han hade också klara uppfattningar om vilka yrkesmöjligheter som fanns och vilka företag och vilken flygplats han ville till efter avslutad gymnasieutbildning. Johns förhållningssätt till skolarbetet och klasskamraterna utgick från att han ansåg att det räckte med att han hade betyget Godkänt i kärnämnen och att ”man måste busa i skolan också, annars så blir det tråkigt”. Johns strategi byggde på information som han hade fått av en av sina närmaste äldre kamrater och som gick den aktuella utbildningen. Han tillhörde de elever som hade utvecklat de mest konkreta strategierna till skolan och för framtiden, även om det inte låg i linje med lärarnas och flera av klasskamraternas elevideal som var mer studieinriktat.

Även om Johns kamrater hade haft en stor betydelse för hans framtidsplaner så var de inte löskopplade från familjens traditioner eller intressen. John hade tidigare tänkt bli bilmekaniker, ett område som också var hans stora fritidsintresse som han delade

med sina kamrater och sin pappa. Hans pappa hade tidigare varit bil- och lastbilmekaniker, men på senare år omskolat sig till dataingenjör. John var som sagt medveten om vilka betygs- och kunskapskrav som flygteknikutbildningen krävde och hade egentligen bara svårigheter att uppnå kraven i ett av skolämnena, nämligen matematik, och det var också det ämne som hans pappa hjälpte honom dagligen med i hemmet under en period i nian i samband med det nationella omprovet i matematik. Det var påfallande ofta som familjens och kamraternas intressen sammanföll och skapade reproduktion vad gäller önskingar om livskarriärer. Jag vill passa på att nämna att under fältarbetet behandlades vid några enstaka tillfällen akademiska framtider i klassrumssamtal, men aldrig icke-akademiska yrkeskarriärer vad jag har antecknat eller kan komma ihåg. Exemplet med John visar också att het kunskap och djungeltegrafen är, som Ball och Vincent menar, något situationellt och kontextuellt relaterat, dvs. något beroende av exempelvis klass och lokalitet och att det då blir viktigt att uppmärksamma vilka olika djungeltelegrafer som är verksamma inom en och samma lokalitet (1998:381). John hade till exempel en annan djungeltelegraf, ett annat socialt nätverk än flertalet av sina klasskamrater, vilken han gav en betydelsefull roll för sina framtidsstrategier som började redan i hans skolvardag på högstadiet.

AVSLUTNING

Denna studie bygger på en längre tids fältarbete i tre högstadielklasser på två skolor vilka uppvisade goda prov- och betygsresultat. Det framstod som en paradox att framtiden efter grundskolan var så frånvarande i elevernas skolvardag, samtidigt som flertalet av eleverna hade så många funderingar och föreställningar om deras respektive framtider för såväl studier och yrke som för själva "livet". Samtal om sådana framtidaspekter lyftes bara vid enstaka tillfällen av lärare och elever. Skolämnen och kunskaper gavs främst en instrumentell betydelse för deras framtid, och då främst för deras gymnasiestudier (Jfr Liedman 2011:259ff).

Studien visar att elevernas förhållningssätt till framtiden var starkt kopplade till deras sociala sammanhang utanför skolan. Elevernas kunskaper om möjliga framtidsval utgick i hög grad från familjens eller släktens erfarenheter och kännedom om utbildning eller arbetsliv. Deras framtidsprojekt var således avhängiga av deras privata livsvärldar, som utgjorde plattformen för utbildningsstrategier och föreställningar om arbetsliv. Familjen och släkten var med några undantag elevernas viktigaste sociala nätverk, vilket kunde liknas vid en djungeltelegraf, där de kunde erhålla kall och framförallt het kunskap (jfr Ball & Vincent 1998).

Med kall kunskap avses i den här studien officiell information om utbildning och arbetsliv, vilken ytterst härrör från broschyrer, hemsidor och andra officiella källor. Het kunskap kommuniceras mellan individer,

ofta face-to-face, och baseras på deras egna erfarenheter. Den kan till exempel erbjuda en inifrånkunskap om en särskild verksamhet. Het kunskap har också en känslomässig dimension, det vill säga vilka känslor den väcker, till exempel i samband med rykten om utbildningsinstitutioner eller arbetsplatser. Den heta kunskapen kunde innebära att eleven kunde integrera kall kunskap, som exempelvis broschyrinformation, med kunskapen familjen redan hade om framtiden. Det kunde handla om kort- eller långsiktiga framtidsstrategier, från mindre gymnasiekurser till högskoleutbildningar eller yrkeskarriärer. Familjen och släkten fungerade således för flertalet av eleverna som det viktigaste sociala nätverket för kunskaper om framtiden och framtidsnavigering.

Framtiden var ett privat och individuellt projekt där eleven ständigt behövde förhålla sig självreflexivt till olika framtidsprojekt. Denna individualisering och privatisering resulterade i att elevernas föreställningar om och strategier inför framtiden blev starkt beroende av de livsbanor som rymdes inom familjen och släkten, vilket i sin tur resulterade i en reproduktion av sociala positioner och livsbetingelser (jfr Bourdieu 1994). Elevernas förhållningssätt till framtiden avspeglade därför en social struktur och stratifiering och där individernas livsbetingelser skiftade beroende av släktens resurser. Elevens möjlighetshorisont och framtidsmöjligheter påverkades av släktens tillgång till skilda kapitaltyper, det vill säga till kulturellt, socialt och ekonomiskt kapital, och omfattningen av resurser, det vill säga kapitalvolym (jfr Bourdieu 1994, Lundqvist 2010). Släkten som djungeltelegraf och dess resurser innebar för eleven därför både framtidsmöjligheter, men också givna ramar.

Kamratrelationer var en annan djungeltelegraf, verksam såväl inom klassen och skolan som på fritiden. Det kunde således vara flera djungeltelegrafer verksamma i flera sammanhang, som släkten och kamratkretsar i skolan och på fritiden. Kamratnätverken utanför skolan kunde sammanfalla med elevens familj- och släktnätverk genom att kamraterna kom från samma miljöer, till exempel bostadsområden eller att kamraternas familjer hade liknande livsbanor och yrkeserfarenheter. Pojkarna i klass Tilia är ett exempel där kamratrelationerna innebar sammanfallande nätverk både i och utanför skolan, såväl för pojkarna som för många av deras familjer. Kamratrelationerna innebar kamrateffekter, det vill säga eleverna påverkade varandra genom att de kunde ge varandra kunskaper om framtiden som de kunde diskutera och förhålla sig till. Dessa kamrateffekter kunde förstärka en social differentiering och reproduktion, men i denna artikel har också getts exempel på det motsatta. Elever som förfogade över resursstarka djungeltelegrafer i form av släkt och kamratnätverk kunde "importera" dessa heta kunskaper till klasskamraterna vars framtidshorisont och handlingsutrymmen vidgades, vilket skapade gynnsamma förutsättningar för social

mobilitet. Detta förutsätter att skolor och klasser har en elevsammansättning där eleverna kommer från olika miljöer och har olika resurser, dvs. olika kapitaltyper och kapitalvolym.

* * *

Skolverket har konstaterat i en rad rapporter att det svenska skolsystemets likvärdighet och svenska elevers skolresultat har försämrats och att segregationen har ökat sedan 1990-talets början (se t.ex. Skolverket 2009: 31ff, 2010: 7f, 2012: 78ff, jfr Tallberg Broman et al 2002: 193). I dessa rapporter framhävs att kamrateffekter har blivit alltmer betydelsefulla för elevers och skolors varierande resultat.⁵ Denna kvalitativa studie med fältarbeten på sammanlagt fyra högstadieskolor visar hur segregationsprocesser och kamrateffekter verkar i elevers och klassers skolvardag. På friskolan var elevsammansättningen påtagligt homogen med en elevrekrytering från medel- och överklasshem. De resursstarka eleverna medförde resursstarka sociala släkt- och kamratnätverk, vilket gav dem gynnsamma och privilegierade positioner och möjlighetsvillkor (jfr Nyström 2012). Baksidan med den socialt homogena elevsammansättningen var att klassen som helhet hade en tämligen begränsad, förvisso exklusiv, erfarenhetsvärld emanerad från medel- och överklassmiljöer. Den kommunala högstadieskolan hade vid tidpunkten för fältarbetet en heterogen elevsammansättning och trots en påtagligt individualiserad hållning där släkten som nätverk var viktig för elevernas resurser, hade kamrateffekter en större betydelse för klassen som helhet. Anledningen var att eleverna som grupp hade en större spännvidd av erfarenheter och kunskaper om människors livsvillkor

och framtidsvillkor. Spännvidden innebar att de kunde förmedla nya kunskaper till varandra som låg utanför släktens erfarenheter, dvs. kamrateffekter, och därigenom förse varandra med en het kunskap. På denna skola kunde kamrateffekterna främja en mobilitet för flera elever. Denna studie väcker därmed också frågan om skolans kompensatoriska uppdrag om att verka för en likvärdig skola som ska främja alla elevers lika möjligheter till utbildning och utveckling.⁶ Studien visar att skolan har möjlighet att kunna göra mer för att motverka sociala reproduktionsprocesser som gynnar respektive missgynnar elevgrupper.

En viktig omständighet som framkom i samband med observationerna och intervjuerna var att de elever som hade strategier för framtiden, från förhållningssätt i skolvardagen till utbildnings- och arbetslivskarriärer, bar på klara visualiseringar av sina framtider. De hade tillgång till resursstarka släktnätverk och hade ett förhållningssätt till framtiden som genomsyrades av tillit. De kunde visualisera olika framtider och hade möjlighet att realisera dessa visualiseringar. De hade både kunskaper och sociala och ekonomiska resurser för att använda konverteringsstrategier för förflyttningar längs kulturella och ekonomiska axlar, från kulturell medel- eller överklass till ekonomisk motsvarighet (Bourdieu 1994). Individualiseringen av framtiden tog sig dock andra uttryck för de elever som inte hade resursstarka släktnätverk att tillgå. För dessa elever blev framtiden inte fullt så hoppigivande. Framtiden var mer en källa till oro och risk för att misslyckas med sina studier, att välja fel utbildning, att misslyckas på arbetsmarknaden, eller också blev framtiden något diffust, något som inte gick att visualisera.

5 I forskningsrapporten *Vad påverkar resultaten i svensk skola* sammanfattar och förklarar Skolverket de sista 20 årens resultatutveckling genom fyra breda förändringsspår, nämligen segregering, decentralisering, differentiering och individualisering (2009:34). Elevsammansättningen har fått en allt större betydelse för elevernas resultat (Skolverket 2010:142f, 2012:85f). Den ökande segregationen har inneburit en alltmer homogen elevsammansättning på skolnivå, vilket i sin tur har resulterat i starka samband mellan faktorer som kamrateffekter och lärarförväntningar och skolors och elevers ökade resultatskillnader (Skolverket 2009:32, jfr 2006:46ff, 2010:142f och 2012:85f). I en av rapporterna görs en anmärkningsvärd slutreflektion: "Sverige är ett av få länder där både de genomsnittliga resultaten och likvärdigheten försämrats samtidigt" (2010:142). I det här sammanhanget blir det därför intressant att belysa vad kamrateffekter kan vara, samt inte minst hur de uttrycks och fungerar i elevernas vardagsliv.

6 Se följande styrdokument om likvärdig utbildning: Skollagen, 1. kap. 9 § "Likvärdig utbildning. Utbildningen inom skolväsendet ska vara likvärdig inom varje skolform och inom fritidshemmet oavsett var i landet den anordnas." och LGR 11 (Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet), 1 kap. Skolans värdegrund och uppdrag, En likvärdig utbildning. "Skollagen föreskriver att utbildningen inom varje skolform och inom fritidshemmet ska vara likvärdig, oavsett var i landet den anordnas./.../ En likvärdig utbildning innebär inte att undervisningen ska utformas på samma sätt överallt eller att skolans resurser ska fördelas lika. Hänsyn ska tas till elevernas olika förutsättningar och behov". Dessa formuleringar är identiska med de som fanns i de styrdokument som var gällande då mina fältarbeten genomfördes 2009 och 2010, dvs. Skollagen 1985: 1100 och Lpo 94.

REFERENSER

- Ball, Stephan J & Carol Vincent 1998. 'I Heard It on the Grapevine': 'Hot' Knowledge and School Choice. *British Journal of Sociology of Education*, Vol. 19, No. 3 (Sep. 1998), s. 377 - 400.
- Bourdieu, Pierre 1994. *Kultursociologiska texter*. Brutus Östlings bokförlag: Stockholm.
- Liedman, Sven-Eric 2011. *Hets. En bok om skolan*. Stockholm: Albert Bonniers Förlag AB.
- León Rosales, René 2010. *Vid framtidens bitersta gräns. Om maskulina elevpositioner i en multietnisk skola*. Stockholms universitet: Mångkulturellt centrum. (Diss)
- Lidegran, Ida 2009. *Utbildningskapital: om hur det alstras, fördelas och förmedlas*. Uppsala universitet. (Diss)
- Lundqvist, Catarina 2010. *Möjligheternas horisont. Etnicitet, utbildning och arbete i ungas berättelser om karriärer*. Linköpings universitet. (Diss)
- Nyström, Anne-Sofie 2012. *Att synas och lära utan att synas lära. En studie om underprestation och privilegierade unga mäns identitetsförhandlingar i gymnasieskolan*. Uppsala universitet. (Diss)
- Runfors, Ann 2003. *Mångfald, motsägelser och marginaliseringar. En studie av hur invandrarskap formas i skolan*. Stockholm: Bokförlaget Prisma. (Diss)
- Skolverket 2006. *Vad händer med likvärdigheten i svensk skola? En kvantitativ analys av variation och likvärdighet över tid*. Rapport nr. 275. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket 2009. *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola? En kunskapsöversikt om betydelsen av olika faktorer*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket 2010. *Rustad att möta framtiden? PISA 2009 om 15-åringars läsförståelse och kunskaper i matematik och naturvetenskap*. Rapport nr. 352. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket 2012. *Likvärdig utbildning i svensk grundskola? En kvantitativ analys av likvärdighet över tid*. Rapport nr. 374. Stockholm: Fritzes.
- Tallberg Broman, Ingegerd, Lena Rubenstein Reich & Jeanette Hägerström 2002. Likvärdigheten i en skola för alla. Historisk bakgrund och kritisk granskning. *Forskning i fokus, nr 3*, Skolverket.
- Willis, Paul 1981 (1977). *Fostran till lönearbete*. Göteborg: Röda bokförlaget AB.

FÖRFATTARPresentation

Göran Nygren är doktorand i etnologi och verksam inom Forum för skolan vid Institutionen för kulturanthropologi och etnologi vid Uppsala universitet.