

GÖTEBORGS UNIVERSITET  
Samhällskunskap

# ”De lever loppan! De har diskotek!”

En kritisk diskursanalys av lärares sätt att resonera kring sina elever på  
handels- och administrationsprogrammet

Examensarbete i Samhällskunskap

HT-14

Pontus Ström

Handledare: Johan Rosquist

Antal ord: 11131

Titel: *"De lever loppa! De har diskotek!"* – En kritisk diskursanalys av lärares sätt att resonera kring sina elever på handels- och administrationsprogrammet

Författare: Pontus Ström

Kurs: Examensarbete i Samhällskunskap

Omfattning: 15 högskolepoäng

Termin: HT-14

Handledare: Johan Rosquist

---

## ABSTRACT

**Bakgrund:** Elever på yrkesförberedande gymnasieprogram får, på grund av den nya kurs- och läroplanen, allt svårare att ta sig vidare till högre studier. Detta gör att det finns stor risk att elever blir klassmässigt predestinerade där föräldrars bakgrunder oundvikligt kommer att kategorisera in människor i olika fack. Lärare har därmed en viktig roll i att försöka överbrygga de eventuella problem som kan uppstå när det blir tydliga klassmässiga skillnader mellan elever på olika program och mellan skolor. Särskilt när läroplaner ofta är utformade efter medelklassens behov.

**Syfte:** Syftet med denna studie är att synliggöra lärares resonemang kring klasskillnader och hur de hanterar dessa skillnader i det dagliga praktiska arbetet.

**Metod:** En kvalitativ studie bestående av intervjuer med fyra lärare på tre olika gymnasieskolor i Göteborg med omnejd. Samtliga lärare undervisar på handels- och administrationsprogrammet. Som analysmetod har kritisk diskursanalys valt som ett sätt att tydliggöra hur lärares resonemang bär på klassmässiga strukturer.

**Resultat:** Lärarna finner det svårt att relatera till sina elever och beskriver dem med ord som slöa, oambitiösa och utan visioner i livet. Lärarna väljer ofta att jämföra eleverna med andra kapitalstarka elever på t.ex. samhällsvetarprogrammet, elever som beskrivs med ord som polariserar de egenskaper som handels- och administrationsprogrammets elever tillskrivs. Handelselevernas kapital värdesätts inte lika högt som de på högskoleförberedande program. Lärarnas resonemang kring handelseleverna riskerar således att stämpla dem med nedvärderande egenskaper vilket kan få negativa konsekvenser för dessa elevers självbild och självförverkligande.

**Sökord:** Klass, Bourdieu, Kritisk diskursanalys, Handels- och administrationsprogrammet, Yrkesförberedande gymnasieprogram

# Innehållsförteckning

<b>1.0 Inledning</b> .....	<b>1</b>
<b>2.0 Problemformulering</b> .....	<b>2</b>
<b>3.0 Syfte och frågeställningar</b> .....	<b>5</b>
3.1 Syfte .....	5
3.2 Frågeställningar.....	6
<b>4.0 Tidigare forskning</b> .....	<b>6</b>
<b>5.0 Teori</b> .....	<b>7</b>
5.1 Bourdieus nyckelbegrepp.....	7
5.1.1 Kapital .....	7
5.1.2 Habitus .....	8
5.1.3 Fält .....	9
5.2 Reproduktion i utbildningssystemet.....	9
<b>6.0 Metod</b> .....	<b>10</b>
6.1 Kvalitativ metod.....	11
6.2 Kritisk diskursanalys.....	12
6.3 Urval.....	13
6.4 Tillvägagångssätt och genomförande .....	15
6.5 Validitet och reliabilitet .....	16
6.6 Etiska överväganden.....	16
<b>7.0 Observationer</b> .....	<b>17</b>
7.1 Beskrivning av skolor.....	17
7.1.1 Skola 1 .....	17
7.1.2 Skola 2 .....	17
7.1.3 Skola 3 .....	17
7.2 Undervisning .....	18
7.3 Språk.....	19
7.4 Klädsel.....	21
7.5 Igenkänning.....	22
<b>8.0 Analys</b> .....	<b>23</b>
<b>9.0 Resultat och avslutande diskussion</b> .....	<b>27</b>
9.1 Betydelse för lärarprofessionen.....	28
9.2 Framtida forskning.....	28
9.3 Avslutande reflektion.....	29
<b>Referenser</b> .....	<b>30</b>

## 1.0 Inledning

På senare år har det varit en stor medial debatt om den svenska skolan och den kris den tycks genomgå. Larmrapporter om kraftiga försämringar i internationella undersökningar varvas med reportage om läraryrkets avprofessionalisering liksom ledar- och debattartiklar om politiska reformer som inte har fått de utslag som önskats.<sup>1</sup> En del av de reformer som har genomförts i och med inträdet av de nya läroplanerna 2011 är att frånta elever på yrkesförberedande gymnasieprogram möjligheten till att få de kompetenser som krävs för eftergymnasial utbildning såvida de själva inte gör aktiva val. Läroplanen för de yrkesförberedande programmen är istället i mångt och mycket utformade mot den praktik som programmet är inriktat mot. De allmänteoretiska ämnena tas bort eller skärs ner för att göra tid till fler timmar för praktiska ämnen, detta för att göra elever bättre rustade för arbetslivet.<sup>2</sup>

Detta kan tyckas vara oproblematiskt eller rent av bra men i slutändan kan det tänkas bli ett demokratiskt problem när olika grundläggande kunskaper erbjuds till olika elever. Det blir även då en fråga om skolan klarar av att leva upp till kravet om att fostra samtliga elever till demokratiska individer. Ytterligare problematiskt tycks det bli när vi lägger till elevers bakgrund i analysen där val av utbildning och framtida yrke har en stark koppling till klassbakgrund.<sup>3</sup> Elever med arbetarklassbakgrund är i hög grad överrepresenterade på yrkesprogram gentemot de högskoleförberedande programmen som i hög grad representeras av elever från en medelklassbakgrund. Detta är något som bekymrar lärare och föräldrar ute i skolor, inte minst i Göteborgsområdet där den territoriella stigmatiseringen är stark redan som den är.<sup>4</sup> Reformerna tenderar till att förstärka sociala positioner och dela in elever i fack utifrån vilken social bakgrund de har. Oron är särskilt befogad när det visar sig att dessa mekanismer snarare försvagar än förstärker elevers genomsnittliga betyg.<sup>5</sup> Ytterligare kan det tas i beaktande att skolan bidrar till reproduktionen av ojämlikhet genom att läroplanerna är utformade för att belöna elever från över- och medelklass och således systematiskt sätter de lägre klasserna i sämre

---

<sup>1</sup> Skolverket, 2013; Zaremba, 2011; Sörbring, 2013

<sup>2</sup> Skolverket, 2010

<sup>3</sup> Fejes & Nylund, 2013

<sup>4</sup> Sernhede, 2009

<sup>5</sup> Hanushek & Wössmann, 2006; Nylund, 2012; Wössmann, 2004

dager.<sup>6</sup> Sammanfattningsvis finns det flera händelsekedjor som bidrar till problemet och de är inte alltid lätta att ta itu med. Detta är dock något som lärare ständigt måste ha i åtanke och leva med i sin yrkesvardag vilket för in diskussionen på huruvida lärare bär sig åt för att tackla de eventuella problem som klasskillnader kan innebära i sin undervisning och yrkesvardag.

## 2.0 Problemformulering

Skolans institutioner har grupperat ihop människor från liknande samhällsklasser vilket kan göra dessa grupper tämligen homogena. På så vis riskerar det att uppkomma en situation där elever blir predestinerade att reproducera sin egen samhällsklass. Detta har skildrats ett flertal gånger i vetenskapliga studier. Willis studie av 'The Lads', en skara pojkar i mellanstadieåldern, är kanske det kändaste exemplet.<sup>7</sup> Pojkarna i studien förklarar sig med att de är ämnade att arbeta på fabriken golv och att skolan, så som den är utformad, inte passar deras syn på världen. Willis menar på att vi kan förutse en framtid för olika samhällsklasser, och här i synnerhet arbetarklassen, genom strukturer. Genom föräldrars bakgrund, genom geografisk plats, genom vilka möjligheter som ges på platsen och hur skolan på platsen är utformad. Däremot är han noggrann med att de val personer gör i livet är individuella. Dessa valmöjligheter ser dock olika ut för olika personer, vilket han också håller med om. Huvudsaken i hans resonemang är att sociala och ekonomiska strukturer är viktiga att ta i beaktande men att en person aldrig är determinerad att hamna på en plats baserad på dessa strukturer, människor är så att säga inga passiva aktörer.

Likt Willis funderar Mehan på varför det finns så tydliga tendenser till att arbetarklassbarn får arbetarklassjobb.<sup>8</sup> Det enkla svaret är formulerat på ren makronivå och har sitt ursprung i Marx teorier om hur den materiella produktionen utgör grunden för all ekonomi. Processen går ut på att reproducera den kapitalistiska relationen, med kapitalisten på ena sidan och arbetaren på den andra.<sup>9</sup> Skolan utgör i teorin också en grund i ekonomin som går ut på att reproducera eliter och arbetare och får dem att acceptera sin position i samhällshierarkin. Eliten blir tränad i intelligenta val grundat på alternativ medan arbetaren blir tränad i att bli medgörliga, punktliga och att lyda under

---

<sup>6</sup> Mehan, 1992:4

<sup>7</sup> Willis, 1977

<sup>8</sup> Mehan, 1992

<sup>9</sup> Mehan, 1992:3

auktoritet. Detta menar dock Mehan på är allt för deterministiskt och världsfrånvänt och gör samtliga individer till passiva aktörer, samma resonemang som Willis för.

Mehan tycker istället att Bourdieu erbjuder ett mer raffinerat alternativ till teorin och menar på att det finns kulturella element som utgör grunden i ojämlikheten snarare än enbart socioekonomiska.<sup>10</sup> I mer konkret form menas att den kulturella kunskapen anammas över generationer inom familjer från olika samhällsklasser. Det betyder att olika färdigheter, normer, stil och språk ser olika ut beroende på vilken uppväxt en individ har.<sup>11</sup> Klasser blir upprätthållna och reproducerade genom sociala relationer vilket gör dem dynamiskt, symboliskt och kulturellt producerade som kräver aktiva handlingar.<sup>12</sup> Vidare menar Ambjörnsson att *"Klassbegreppet bör [...] snarast betraktas som ett av många perspektiv som belyser hur en viss sorts ojämlikhet skapas och upprätthålls; hur hierarkier och beroendeförhållanden uppstår mellan grupper när sociala, kulturella och ekonomiska resurser fördelas efter olika mönster."*<sup>13</sup>

Detta gör att det finns en tydlig distinktion mellan individer från medelklassen och individer från arbetarklassen. Således skapar föräldrars olika livsöden konsekvenser för vilka möjligheter eller hinder deras barn har till självförverkligande. Skillnaderna märks inte bara inom skolan utan också i hur de lever sina liv utanför den.<sup>14</sup> Medelklassbarn har ofta flera schemalagda aktiviteter i veckan och föräldrar som bär ett ansvar att ta dem dit. Detta till skillnad från barn från arbetarklassen som går miste om de schemalagda tiderna men istället gynnas av att de får mycket tid mer familj och släktingar. Föräldrar från medelklassen ser det som sin uppgift att få barnen att bli tänkande, rationella individer som kan ifrågasätta sina lärare. På grundval av detta är fritidsaktiviteter därmed också ett sätt att investera i sina barn. Detta passar, enligt Lareau, bättre in i samhällsinstitutionerna som funkar på ungefär samma sätt. De blir tränade och får en färdighet i saker som anses vara viktiga för att bli den tänkande och rationella individen.<sup>15</sup> Att som arbetarklassbarn sitta hemma med sina syskon och sin familj anses inte lika fint och inte lika givande. Dessutom passar det inte in i den institutionaliserade mall som skolan ingår i.

---

<sup>10</sup> Mehan, 1992:3

<sup>11</sup> Bourdieu & Passeron, 2008

<sup>12</sup> Gillies, 2005:837; Ambjörnsson, 2003:35

<sup>13</sup> Ambjörnsson, 2003:33

<sup>14</sup> Lareau, 2011:3

<sup>15</sup> Lareau, 2011:139

Det finns en skillnad i förväntningarna på dessa elever. Det finns ett inlärt beteende i hur de ska agera i skolan. Barn från medelklasshem tenderar att i högre grad fråga efter hjälp och att söka lösning på sina problem eftersom att de får det internaliserat från hemmet. Kan inte föräldrarna hjälpa dem med uppgifterna är det ett sätt att leta fram till rätt svar. Läraren finns där som en resurs som skall användas som en sådan. Att strunta i att göra uppgiften är för dessa föräldrar inte acceptabelt eftersom att det står och hänger på ett betyg.<sup>16</sup> För barn och ungdomar från arbetarhem ser situationen annorlunda ut. Har inte eleven förstått uppgiften finns det en skam i det. De stämplar sig själva som odugliga och drar sig för att fråga efter hjälp. Detta för att lärarens auktoritet ska respekteras. Har du som elev missat något under en genomgång får du lida för det själv, tvärtemot medelklassbarnen som genast har det internaliserat i sig att problemlösa vid minsta förvirring.<sup>17</sup> Detta betyder i slutändan att barn tenderar att agera enligt det klassmönster som förväntas av dem.<sup>18</sup> I förlängningen betyder det också att barn och ungdomar från medelklassen skapas möjligheter till att lyckas inom utbildningsväsendet. De får med sig de rätta verktygen. Arbetarklassens barn och ungdomar hindras snarare från att lyckas på grund av dessa strukturer. Att agera efter de förväntade klassmönsterna får därmed olika betydelse beroende på vem man är.

När skolans institutioner tenderar till att vara utformade efter ett individualiserat medelklassmönster blir det svårt för dessa elever att ta sig ur dessa strukturer. När samhället i stort vill skapa ett meritokratiskt system gäller det även för skolan. Ett individualiserat medborgarskap innebär också ett individualiserat ansvar där var och en måste bli en ansvarstagande risktagare.<sup>19</sup> Detta är i mångt och mycket synonymt med medelklassen medan fattigdom och underläge, tätt sammankopplat med arbetarklassen, associeras till brist på disciplin.<sup>20</sup> Individualism har blivit standarden inom skolan men för att det ska fungera kräver det att samtliga elever har tillgång till medelklassens ekonomiska, kulturella, sociala och symboliska kapital. Detta skapar en snedvridning inom skolan som är svår att hämma – dessa kapitalformer skapar möjligheter för en viss grupp av elever men avsaknaden av den är likväl ett hinder för en annan.

---

<sup>16</sup> McCrory Calarco, 2014:1017

<sup>17</sup> McCrory Calarco, 2014:1017

<sup>18</sup> McCrory Calarco, 2014:1016

<sup>19</sup> Gillies, 2005:837 med hänvisning till Giddens, 1998

<sup>20</sup> Gillies, 2005:837

I slutändan blir detta vad lärare måste, som de frontlinjebyråkrater<sup>21</sup> de ska vara, ta i beaktande varje dag i sin undervisning beroende på vilka elever de undervisar. När studier visar på att uppdelningen av yrkes- och högskoleförberedande program har inneburit en homogenisering av gymnasieprogram blir det särskilt märkbart, inte minst på de yrkesförberedande gymnasieprogrammen.

Min problemformulering är således att lärare måste undervisa och sätta betyg efter samma mall oberoende av sina elevers bakgrunder. När skolan ställer krav som i mångt och mycket är utformade efter medelklassens behov och vanor skapar det en snedvridning som lärare kan vara oförmögna att göra något åt. Detta kan i sin tur skapa en viss ambivalens hos lärare då de dels måste agera som de frontlinjebyråkrater de ska vara, dels behöver visa på en mänsklig empatisk sida som tas i uttryck i att försöka tillgodose samtliga elevers behov.

### **3.0 Syfte och frågeställningar**

#### **3.1 Syfte**

Syftet med denna studie är att synliggöra lärares resonemang kring klasskillnader och hur de hanterar dessa skillnader i det dagliga praktiska arbetet.

Resonemang kring dessa frågor är viktiga att ta itu med för att synliggöra hur undervisning bedrivs för olika elever baserat på deras klassbakgrund. I ett större perspektiv kan studien åskådliggöra om dessa skillnader är gynnsamma eller ej. Resonemanget kan därmed sättas in i en samhällslik kontext där den kan verka i en debatt om hur vi vill utforma vårt samhälle och vad som är eftersträfvansvärt. Studien kan således bli en förklaringsfaktor till om den gruppering av elever som dessa segregeringar innebär är av godo eller av ondo för samhället i det stora hela. I ett mindre perspektiv är det viktigt att synliggöra dessa skillnader från 'frontlinjen' då det är av intresse att se hur lärare själva bidrar till reproducering av klasskillnader. Detta för att först och främst se om det finns en medvetenhet om dessa skillnader inom lärarkåren och sedan i förlängningen om det finns några strategier för att stävja dessa.

---

<sup>21</sup> Lipsky, 2010



### 3.2 Frågeställningar

1. Vilka hinder/möjligheter ser lärare att det finns i sin undervisning av elever på yrkesförberedande gymnasieprogram?
2. Hur ser lärare på det gap i kapitalformer som kan existera mellan lärare och elev? <sup>22</sup>

### 4.0 Tidigare forskning

Det finns gott om tidigare forskning på ämnet även om nedslagen görs vid olika tidpunkter, i olika kontexter och med olika metoder. Ofta ligger fokus på kombinationen av föräldrars och lärarens betydelse för klassmässiga strukturer för eleven. McCrory Calarco har genom intervjuer och observationer med lärare, barn och föräldrar kommit fram till att föräldrar och lärare tillsammans överför en klassmässig kultur till sina barn eller elever och hur dessa reproducerar ojämlikhet i skolan.<sup>23</sup> Liknande slutsatser drar Parson & Halsey i en studie där de har tittat på elevers resultat i kombination med socioekonomisk bakgrund i en kvantitativ studie.<sup>24</sup> De kommer fram till att den klassmässiga bakgrunden spelar stor roll redan från tidig ålder i vilket fack en elev kommer att sorteras in i och således har denna faktor en determinerande roll i individers självförverkligande.

Lareau undersöker genom observationer och intervjuer 88 olika familjer från olika klassbakgrunder och etniciteter för att synliggöra hur familjens aktiviteter spelar en roll för barnens uppfostran.<sup>25</sup> Hennes studie visar på att barn från arbetarklassen får ägna mer tid åt att hjälpa till i sin familj och tjänar således på det ur en social synvinkel. Medelklassbarnen ses däremot som ett projekt av sina föräldrar, något att investera i, vilket grundas i att det finns både ekonomiska medel, tid och kunskap kring detta som arbetarklassbarnens föräldrar saknar. Dessa egenskaper är de som är mest önskvärda inom utbildningsväsendet och blir därmed också anledningen till att medelklassens barn lyckas bättre med sin skolgång.

Gillies undersöker i vilken mån diskurser om individualisering och risktagande har skiftat fokus från att bero på klass till personliga egenskaper och vad det har för påverkan på

---

<sup>22</sup> En grundlig genomgång om vad som menas med begreppet kapitalformer kommer att presenteras i kapitel 5.

<sup>23</sup> McCrory Calarco, 2014

<sup>24</sup> Halsey & Parsons, 2014

<sup>25</sup> Lareau, 2011

elever i skolan.<sup>26</sup> Genom kvalitativa intervjuer med föräldrar från olika klassbakgrunder vill han synliggöra hur klass har försvunnit som en viktig faktor i policyskapandet och i diskurs rörande uppfostran. Jennings & DiPrete är mer fokuserade på lärarens roll och kommer genom en kvantitativ metod, där de har låtit lärare och föräldrar sätta ett betyg på elevers uppförande och sociala färdigheter, fram till att lärare kan göra en stor skillnad för uppförande hos elever oberoende av tidigare bakgrund.<sup>27</sup> De menar därmed att läraren har uppfostrande roll som kan tas på allvar och som dessutom kan ge resultat för de elever som inte får den typ av uppfostran med sig från hemmet som förordas i skolan.

## 5.0 Teori

För att kunna redogöra för hur klasskillnader tas i uttryck behövs således en teoretisk apparat för att synliggöra dessa mönster. Min teoretiska ansats kommer att bygga på Pierre Bourdieus kapitalteori och hur den tas i uttryck inom utbildningssystemet. Om Karl Marx la grunden till att kategorisera klasser kunde Pierre Bourdieu genom sin begreppsapparat snarare skapa en förståelse av klasskillnader. Bourdieu menade dock till skillnad från Marx att sociala klasser inte existerar, det gör däremot sociala rum som konstrueras av människor själva, snarare än Marx kategorisering som bygger på något slags väsensskilt förgivettagande.<sup>28</sup> De sociala rummen skapas dels individuellt och kollektivt mellan agenter genom samarbete eller konflikt och ger upphov till de normer och ställningstaganden som råder. Denna förståelse bygger bland annat på vissa nyckelbegrepp som jag först kommer att redogöra för, för att senare gå in på hur de genomsyrar utbildningssystemet.

### 5.1 Bourdieus nyckelbegrepp

Här kommer jag grundligt gå igenom Bourdieus viktigaste begrepp kapital, habitus och fält för att sedan kunna sätta dem i relation till det jag avser att undersöka.

#### 5.1.1 Kapital

Med kapital menade Bourdieu värden, tillgångar eller resurser som kan vara av dels symboliskt eller ekonomiskt slag, även om Bourdieu först och främst intresserade sig för

---

<sup>26</sup> Gillies, 2005

<sup>27</sup> Jennings & DiPrete, 2010

<sup>28</sup> Bourdieu, 1995:23

den tidigare arten.<sup>29</sup> Symboliskt kapital är ett mångfacetterat begrepp som inte är helt lätt att sätta fingret på. Vad det bygger på är dock att människor, institutioner, vetenskap, konst och examina (för att ta några exempel) har med sig ett visst anseende, ett anseende som bygger på människors trosföreställningar.<sup>30</sup> Det som inom en social kontext anses vara fint, åtråvärt och eftersträvansvärt ger ett högt symboliskt kapital. Som underkategorier till det symboliska kapitalet hamnar t.ex. ett av hans mer kända kapitalbegrepp kulturellt kapital med vilket menas hur en individ är förtrogen till språk, litteratur, konst osv. Kapitalbegrepp har inget värde i sig utan skapas relationellt mellan människor, det vill säga i sociala sammanhang. Detta kan sättas i relation till Bourdieus utbildningssociologiska undersökningar om att lärare har en tendens att kunna utpeka elever som begåvade.<sup>31</sup> De har enligt läraren rätt sorts symboliskt kapital för att lyckas med sin skolgång. De besitter tillgångar som av läraren skattas högt, tillgångar som har skapats ett högt värde genom att läraren har formats att uppfatta vad som är bra kontra dålig smak, kunskap etc. Kapital som begrepp blir på så vis i mångt och mycket ett verktyg för att kunna analysera maktperspektivet i relationen mellan agenter såsom lärare och elev. Det blir också ett sätt att se hur det relationella perspektivet skapar ett gap mellan de som bär på ett symboliskt kapital och de som inte gör det.

### 5.1.2 Habitus

Med habitus avser Bourdieu den ram som människor är omslutna vilket tillåter människor att handla, tänka och orientera sig i det sociala rummet.<sup>32</sup> Dessa är återigen skapade i det relationella, ett resultat av sociala erfarenheter, minnen, synsätt och tank som har internaliserats i människors sinnen. Detta styr människor i det vardagliga om hur man får eller inte får bete sig och kan variera beroende på sammanhang. Detta gör att kapital och habitus är tätt sammankopplade men ändå olika. Vilken nivå av kapitalformer en person besitter kan värderas olika högt beroende på personer och kontextens habitus. Det gör att det finns, som Bourdieu uttrycker det, olika klassers habitus.<sup>33</sup>

---

<sup>29</sup> Broady, 1991:169

<sup>30</sup> Broady, 1991:169

<sup>31</sup> Broady, 1991:170

<sup>32</sup> Broady, 1991:225

<sup>33</sup> Broady, 1991:226f

### 5.1.3 Fält

Ett socialt fält uppkommer när en gemensam avgränsad skara människor strider för något som för dem är angeläget.<sup>34</sup> Vi kan ta den svenska akademien som exempel, där välrenommerade personer inom den kulturella, litterära och språkliga sfären tillsammans grupperar sig för att slå ett slag för det goda språket, litteraturen etc. Men fälten skulle lika gärna kunna vara av en ekonomisk, religiös, politisk eller varför inte idrottslig karaktär, så länge det inom fältet finns något som det slåss för gemensamt. Fälten utgör olika positioner och blir på så vis även relationellt mellan de dominerande och de dominerade. Fältet måste ha vunnit något slags erkännande för att kunna betraktas som ett fält.<sup>35</sup> Det är även möjligt för fält att överlappa varandra, vilket gör att det bildligt talat kan ses som ett lapptäcke. Med andra ord kan t.ex. en universitetslärare befinna sig inom maktens fält likväl som de kan sitta på en dominerande position inom det litterära fältet. En person kan utifrån det kapital och habitus den besitter känna sig malplacerad i ett fält men befinna sig i sitt rätta element i ett annat.

## 5.2 Reproduktion i utbildningssystemet

Bourdieu var på det klara med att utbildningssystemet egentligen syftar till att överföra den nedärvda kulturen från en generation till en annan hade mer långtgående konsekvenser än så.<sup>36</sup> Den kulturella reproduktionen går, enligt Bourdieu, inte att särskilja från den sociala reproduktionen då det finns olika styrkeförhållanden i den kunskap som förmedlas genom utbildningssystemet. Det kulturella kapital som förmedlas tenderar därmed att reproducera den rådande samhällsstrukturen.<sup>37</sup> Detta är genomgående genom hela skolgången och är särskilt påtagligt under de första skolåren men präglar även studierna till stor del längre in i utbildningen. Arbetarklassen får en allt hårdare prövning än vad de övre samhällsklasserna får på grund av att de krävs mer av dem för uppnå t.ex. de språkliga minimikraven.<sup>38</sup> Med detta menar dock inte Bourdieu och Passeron att social stratifikation är något som ligger determinerat i samhällsstrukturen, vilket de till viss del har riktats en del kritik mot att de skulle argumentera för.<sup>39</sup> I sina undersökningar visar de genom empiri att arbetarklassen i Paris tenderar till att få högre betyg än t.ex. medelklassen, men att de sällan tar sig vidare till högre utbildning. Detta beror enligt dem på strukturella förhållanden inom utbildningssystemet i kombination med att

---

<sup>34</sup> Bourdieu, 1995:47; Broady, 1991:266f

<sup>35</sup> Bourdieu, 1995:47

<sup>36</sup> Bourdieu & Passeron, 2008:56

<sup>37</sup> Bourdieu & Passeron, 2008:57

<sup>38</sup> Bourdieu & Passeron, 2008:120f

<sup>39</sup> Bourdieu & Passeron, 2008:123; Mehan, 1992:4

arbetarklassen tenderar till att *eliminera sig själva* då utsikterna att ta sig in i högre utbildning inte är nämnvärt höga.<sup>40</sup>

Det ska nämnas att Bourdieu & Passerons undersökningar är genomförda i och främst applicerbara på det franska utbildningssystemet men har ändå en relevans för det traditionella västerländska skolsystemet. Detta kan förklaras med hjälp av den teori de har byggt upp. När språket och samhällsinstitutioner är uppbyggda för att passa medel- och överklassen ger det små chanser till att utjämna klassklyftor.<sup>41</sup> Istället livnär sig systemet på att det finns gap mellan klasser och är därmed i behov av dess existens för att kunna bidra till och konservera klasstrukturer, makt och privilegier.<sup>42</sup> I mångt och mycket betyder det att skolan liksom andra samhällsinstitutioner har tagit över selektionsmakten från de övre klasserna. På så vis kan de privilegierade klasserna avsäga sig ansvaret från att själva kämpa för att föra vidare sitt privilegium till nästa generation då det finns myndigheter, som skolan, som sköter detta åt dem.<sup>43</sup> För det går inte, enligt Bourdieu, att bortse från det faktum att skolan har blivit ett sätt att genom tekniska titlar kunna dölja sociala skillnader. Utbildningssystemets mål att skapa en meritokrati byggd på rationalitet, där individuella prestationsförmågor i form av en examen gavs företräde från ärvda titlar, tycks aldrig ha gjort intåg.<sup>44</sup> Detta kan exemplifieras med att om två personer med samma titel innehar olika hög grad av symboliskt kapital är det tämligen säkert vem som sitter i förarposition. Den sociala reproduktionen tar sin början redan från födelsen där de förutsättningar din familj ger dig (namn, bostad, rykte, titlar osv) är ett privilegium (eller tvärtom) som möjliggör överföring av ekonomiska, kulturella och symboliska kapital.<sup>45</sup> Det är med bakgrund till detta jag vill se hur detta ter sig i den svenska skolan och hur lärare, som är de som ska förmedla vidare den i mångt och mycket dolda sociala skillnaderna in i nya generationer resonerar kring dessa frågor.

## 6.0 Metod

Under metodkapitlet kommer jag att förklara mina metodologiska överväganden, beskriva min analysmetod, urvalsprocessen och hur själva genomförandet av

---

<sup>40</sup> Bourdieu & Passeron, 2008:202

<sup>41</sup> Bourdieu & Passeron, 2008:162

<sup>42</sup> Bourdieu & Passeron, 2008:215

<sup>43</sup> Bourdieu & Passeron, 2008:215

<sup>44</sup> Bourdieu, 1995:35

<sup>45</sup> Bourdieu, 1995:120

undersökningen gick till. Slutligen diskuterar jag studiens validitet och reliabilitet samt de etiska hänsyn jag fick ta.

## 6.1 Kvalitativ metod

För att besvara mina frågeställningar har jag valt en kvalitativ metod, rättare sagt kvalitativa samtalsintervjuer. Kvalitativa samtalsintervjuer är ett bra sätt att få uttömmande svar, att fånga in olika resonemang som annars inte hade kunnat synliggöras, att få reda på bakgrunden till svaren och att ha möjlighet till uppföljning.<sup>46</sup> Det är dessutom ett sätt att synliggöra hur människor uppfattar sin värld, vilket passar studiens syfte väl då jag är ute efter att belysa lärares syn på klasskillnader i skolan. Därmed är det även tänkt att de intervjuer jag ämnar genomföra kommer vara av respondentkaraktär. Detta för att låta lärarna få tala fritt och personligt om sina egna reflektioner om ämnet. De svar jag kommer få kommer därmed inte vara av någon allmännyttig och objektiv karaktär utan snarare åskådliggöra lärarnas egna föreställningar och uppfattningar – lärarens tankevärld.<sup>47</sup> Möjligheten att följa upp särskilda resonemang som jag ser ett mönster kring men kanske inte fått tillräckligt uttömmande svar om är dessutom något att ta tillvara på.<sup>48</sup>

I ett första skede var tanken att jag skulle medverka på några lektioner för att komplettera mina intervjuer med kortare direktobservationer. Detta dels för att få ett stoff att samtala kring men dessutom för att ge en alternativ bild till det som speglade lärarens tankebanor kring ämnet. Men det hade också kunnat hjälpa mig att se om mina respondenter är sanningsenliga med vad de säger kontra mot vad de gör rent konkret. Direktobservationer fick dock stryka på foten, dels för att det inte var praktiskt möjligt med mina respondenter, dels för att jag ansåg att det hade färgat mina slutsatser en aning för mycket. Istället lät jag lärarna samtala fritt och allmänt kring ämnet men att de ändå fick exemplifiera med saker som för dem har varit särskilt utmärkande eller viktigt, hela tiden i åtanke att det är lärarens egen bild av verkligheten snarare än den objektiva sanningen. Ett alternativt tillvägagångssätt hade varit att göra enbart direktobservationer under en längre tidsperiod. Detta kändes dock inte praktiskt möjligt och hade krävt mer planering. Jag förhåller mig dessutom tveksam till om det som en enskild metod hade kunnat besvara de frågeställningar som jag har formulerat.

---

<sup>46</sup> Esaiasson m.fl. 2007:283

<sup>47</sup> Esaiasson m.fl. 2007:291

<sup>48</sup> Widerberg, 2002:16

## 6.2 Kritisk diskursanalys

Den analysmetod jag kommer att använda mig av är kritisk diskursanalys (hädanefter CDA). CDA är användbart när man vill belysa relationen mellan språk och den diskurs som det empiriska materialet är hämtat ifrån.<sup>49</sup> Detta är användbart för mig eftersom att jag har valt att inrikta mig mot lärare och deras världsbild inom undervisningsdiskursen. Detta är särskilt intressant då läraren är den som bär på makten i klassrummet.<sup>50</sup> Jag vill med andra ord belysa vad de i ordet menar men också vad som kan vara bakomliggande orsaker till hur språket används. Målet med CDA är att utforska den länk som finns mellan språket och den sociala praktik som språket förekommer i.<sup>51</sup> Språket kan vara dels frigörande, dels förtryckande.<sup>52</sup> Med andra ord kan det verka för att reproducera strukturer eller utveckla dem. Ett exempel skulle kunna vara att en lärare resonerar på ett nedlåtande sätt om vissa elever (slöa, icke-ambitiösa) och positivt om en annan grupp elever (självgående, kreativa). På så vis hjälper läraren till att befästa och reproducera ett språk som kategoriserar elever. Detta får konsekvenser inom den diskurs som empirin är hämtad ifrån i form av att genom att lärare talar på ett visst sätt gör att det blir standard inom kollegiet och kåren. Språket normaliseras och blir på så vis ett strukturellt hinder för vissa, en möjlighet för andra. Det får sedermera konsekvenser för samhället i stort eftersom skolan är en viktig samhällsinstitution för att socialisera in och forma dess medborgare. Reproduktionen kan således få långtgående konsekvenser av större proportioner. CDA hänger på så vis ihop med den teoretiska ansats jag har valt och passar därmed bra som analysmetod, jag vill se om dessa strukturer existerar inom lärarkåren.

Det som utmärker CDA gentemot andra diskursanalyser är att man genom tar man genom CDA tar ett sociopolitiskt ställningstagande. Den kommer oundvikligt att genomsyras av mitt synsätt, mina perspektiv, principer och mål inom den disciplin jag verkar inom (pedagogik och samhällskunskap) liksom om samhället i det stora hela.<sup>53</sup> Den ämnar föra fram den hegemoniska diskurs som förekommer och att belysa det makt- och dominansförhållande inom den diskurs som bedrivs.<sup>54</sup> Men den kräver även

---

<sup>49</sup> Jørgensen & Phillips, 2002:4

<sup>50</sup> Van Dijk, 1996:86

<sup>51</sup> Jørgensen & Phillips, 2002:14

<sup>52</sup> Rogers et al. 2005:369

<sup>53</sup> Van Dijk, 1993:252

<sup>54</sup> Van Dijk, 1993:252

en hög grad av självmedvetande, om forskarens roll i analysen, datainsamlingen, urvalet, om forskarens roll inom disciplinen och inom samhället i stort.

Jag kommer framförallt att använda mig av Norman Faircloughs tredimensionella modell (se figur 1) för genomförandet av min analys. Modellen förutsätter att 1) det finns en text som 2) verkar inom en diskurs som texten är producerad inom som 3) finns inom en social praktik.<sup>55</sup> I konkret mening anser Fairclough att textanalys inte räcker som redskap utan kräver att man ser den i sin kontext och sett till de diskurser och samhällsstrukturer texten verkar inom. Detta kan anknytas till Bourdieus begrepp ”fält” som på liknande vis försöker förklara hur samhällsstrukturer är uppbyggda. Denna analysmodell är ett verktyg för att synliggöra dessa ”fält” och vad som sker inom och emellan dem.

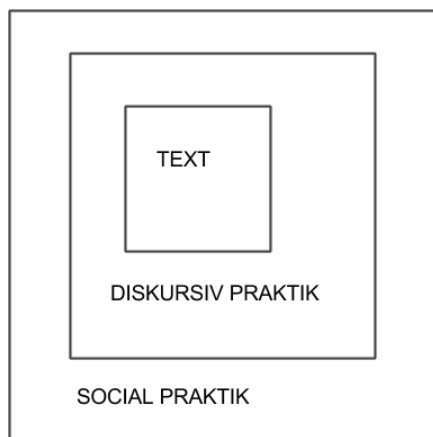


Fig 1. Faircloughs tredimensionella analysmodell för kritisk diskursanalys.<sup>56</sup>

### 6.3 Urval

Ett strategiskt urval har gjorts för att komma åt de respondenter jag söker. Jag valde att inrikta mig på lärare från handels- och administrationsprogrammet som undervisar i något eller flera teoretiska ämnen. Handels- och administrationsprogrammet är det yrkesförberedande program som har jämnast könsfördelning nationellt sett, därav valet. Detta gjorde att genusaspekten inte blir lika påtaglig i min analys av mitt material, vilket passar undersökningen bra då det inte är vad jag ämnar undersöka. Handels- och administrationsprogrammet är dessutom användbart med tanke på att de flesta av programmets kurser är teoretiskt lagda, vilket ökade möjligheten för mig att finna lämpliga respondenter. Anledningen till att jag har valt att inrikta mig på teoretiska

<sup>55</sup> Jørgensen & Phillips, 2002:12

<sup>56</sup> Jørgensen & Phillips, 2002:12



ämnen är för att dessa i högre grad tenderar till att använda sig av en begreppsapparat och ett språk som bör vara tämligen främmande för elever från studieovana hem.

Mitt urval bestod av fyra olika lärare från tre olika skolor i Göteborg med omnejd. Min initiala tanke var att intervjua 5-6 lärare men då intervjuerna skulle genomföras under ett pressat tidsspann under en tid på året när lärarna har som mest att göra var detta inte praktiskt genomförbart. En femte, eller till och med en sjätte, intervju hade stärkt mitt resultat men studien står inte och hänger på den. Mitt breda underlag gör att jag kan säga mycket baserat på ett ganska snävt material. Att urvalet blev så pass brett (4 lärare på 3 skolor) gör att elevunderlaget också speglas i det. Två av skolorna anses ha ett gott rykte och har därmed ett elevunderlag som speglar det, medan det är tämligen få elever som söker sig till den tredje skolans handels- och administrationsprogram. Detta har oundvikligen färgat de svar som mina respondenter har kunnat ge mig. Två skolor var i kommunalt styre och den tredje en friskola. Detta för att dels kunna skönja nyanser mellan de båda styrsätten dels för att kunna uttala mig med bredare penseldrag. För att finna mina respondenter har jag först och främst mailat till rektorer på de skolor i urvalsområdet som har handels- och administrationsprogrammet för att be dem vidarebefordra till berörda lärare. Därefter har jag utgått från ett snöbollsurval då den första delen i sökandet efter respondenter inte gav mig tillräckligt med underlag.

Samtliga lärare hade lång erfarenhet av undervisning, minst 10 år men ofta mer. På de kommunala skolorna har lärarna varit anställda på sin arbetsplats i allt mellan 7-28 år vilket gjorde att de hade lång erfarenhet av hur skolorna fungerar. Den lärare som undervisade på privat skola var nyanställd och saknade därmed den erfarenheten men hade å andra sidan varit på flertalet andra skolor innan. Detta ser jag som både styrkor och brister. Att vara ny på en skola gör att det finns möjlighet att med klarare blick se vad som försiggår på skolan, innan läraren är färgad av skolkulturen. Men att det finns en skolkultur internaliserad i de jag intervjuar kan också vara positivt ur den meningen att det på ett tydligare vis kan säga hur lärare arbetar som ett kollektiv och hur språket är format inom kollegiet.

Att jag valde lärare som respondenter för intervjun var inte självklart. Alternativet var att gå till eleverna själva för att se hur de upplever sin undervisning och bemötandet från sina lärare. Det finns dock ett flertal risker med den urvalsgruppen som jag ser det, bland

annat svårigheten att få tag på dem då det kräver särskilda etiska åtaganden. Dessutom vill jag lyfta fram mer än det arbetet som synliggörs för elever, t.ex. hur lärare förbereder, planerar och utvärderar sin undervisning. Problem som uppstår med att ha lärare som urvalsgrupp är också märkbara men inte omöjliga att tackla. Lärare kan t.ex. själva vara blinda för flertalet av de aspekter jag försöker lyfta fram. Det finns dessutom en överhängande risk att de förskönar sin egen bild av saker och ting. Detta är något jag hela tiden har fått ha i beaktande och kommer oundvikligen att bli en del av de slutsatser jag kan dra baserat på min empiri.

#### **6.4 Tillvägagångssätt och genomförande**

Inför intervjun har en intervjuguide utformats utifrån vad jag har kunnat synliggöra från den teoretiska ram jag har valt. Intervjuguiden har delats in på fyra olika teman med en rad introducerande frågor för att få mig själv och respondenten att bli lite varma i kläderna.<sup>57</sup> Att ta enkla frågor i början av intervjun kan hjälpa till att motverka nervositet och gör att det naturligt kan gå över till vad som mer liknar ett vanligt samtal mellan två personer ju längre intervjun lider.

Att arbeta med teman gör att intervjun får en struktur som förenklar analysarbetet men ger dessutom ett ramverk till själva intervjutillfället, även om själva intervjun var av semi-strukturerad form. Det gör att både jag som intervjuar har något att förhålla mig till och vet vad det är jag söker efter utan att för den delen hålla mig till helt fasta mallar. Det gör det även enklare för respondenten att kunna belägga sina tankar med passande exempel.

Samtliga intervjutillfällen genomfördes på de skolor som lärarna var verksamma på. Detta för att det dels var det enda sätt vi kunde genomföra det på under ett pressat tidsschema för mig och för lärarna, dels för att vi skulle vistas i de miljöer som läraren associerar till de frågor jag skulle ställa. Problem som kan uppstå i dessa situationer är att samtalen känns allt för konstlade. För att undvika detta i så hög grad som möjligt fick respondenterna själva välja den plats vi skulle vara på för att de skulle känna sig trygga med tillvaron. Under intervjuns gång tog jag vid få tillfällen anteckningar för att skapa ett naturligare samtalsklimat. Intervjuernas varade mellan 25 till 45 minuter.

---

<sup>57</sup> Se bilaga 1 för intervjuguidens utformning

## 6.5 Validitet och reliabilitet

Validitet och reliabilitet är begrepp som är viktiga att ta hänsyn till i forskningsstudier. Med validitet menas att jag *mäter det jag anser att mäta*.<sup>58</sup> För att det ska bli genomförbart krävs det att jag operationaliserar adekvata frågor ur den teori jag har valt. Genom att operationalisera teorin i flera olika teman som samtliga kan hjälpa till att synliggöra olika klassmarkörer anser jag att jag har uppnått en god validitet. För att vara på den säkra sidan har jag visat min intervjuguide för min handledare och fått dennes godkännande. Sedermera har jag gjort vissa förändringar i intervjuguiden efter en första testintervju för att se på dess hållbarhet. Därefter föll några frågor bort eller formulerades om, andra togs bort helt och hållet och några som tycktes saknas tillkom.

Med reliabilitet menas att det inte får ske några slump- eller slarvfel vilket är aningen problematiskt att ta i beaktande under en kvalitativ studie.<sup>59</sup> Under intervjuerna har jag försökt förhålla mig så objektiv som möjligt, även om det inte alltid är helt enkelt under genomförandet. Jag måste hela tiden ha i beaktande att min egen förståelse och mina tolkningar av respondenternas kroppsspråk, tonläge osv kommer att väga in för vilka tolkningar jag gör av mitt material. Att försöka förhålla sig så neutral som möjligt blir därmed a och o.

## 6.6 Etiska överväganden

Fullständig anonymitet garanterades innan intervjun, vilket jag klargjorde för respondenten redan i det intervjubrev jag skickade ut i den första fasen av urvalsprocessen, allt enligt vetenskapsrådets riktlinjer för god vetenskap.<sup>60</sup> Samtliga namn, kön, skolor och, om det har framkommit, etniciteter har undanröjts eller anonymiserats och finns inte presenterade i materialet. Däremot finns det en övervägande risk vid den här typen av studier att vissa karaktärsdrag från lärarna eller skolorna kommer att synliggöras. Detta har jag tagit hänsyn till i så hög mån det har gått och hela tiden haft i åtanke under min analysprocess. Att respondenterna kommer att känna igen sig i sina svar är oundvikligt men är ingen garant för att andra ska kunna undanröja dess identiteter.

---

<sup>58</sup> Esaiasson m.fl. 2007:63

<sup>59</sup> Esaiasson m.fl. 2007:70

<sup>60</sup> Vetenskapsrådet, 2002.

## **7.0 Observationer**

I detta kapitel kommer först de olika skolor som mina respondenter arbetar på att presenteras för att sedan mynna ut i hur lärare resonerade om undervisning, språk, klädsel och igenkänning. Observationer kommer att varvas med kortare analytiska inslag.

### **7.1 Beskrivning av skolor**

Min empiri består av intervjuer med fyra lärare från tre olika skolor. Här ska skolorna i korthet presenteras.

#### **7.1.1 Skola 1**

Skola 1 är en medelstor kommunal gymnasieskola i en kranskommun till Göteborg. Skolan erbjuder ett flertal av de nationella gymnasieprogrammen, både de yrkesförberedande liksom de högskoleförberedande. Skola 1 har de senaste åren tappat en stor del av sitt elevunderlag till andra skolor, inte minst för att elever tenderar till att istället välja skolor som ligger i centrala Göteborg eller skolor av bättre rykten i närliggande kommuner. Detta har resulterat i ett flertal oönskade effekter som att lärare har fått lämna sina uppdrag på skolan, att det är mer eller mindre öde i skolans korridorer och att besparingar har gjorts i form av att t.ex. inte rusta upp skolans lokaler. Från skola 1 har jag intervjuat A och B.

#### **7.1.2 Skola 2**

Skola 2 är en stor kommunal gymnasieskola i en kranskommun till Göteborg. Skolan erbjuder, liksom Skola 1, många alternativ av gymnasieprogram till sina elever, både yrkesförberedande som högskoleförberedande. Skola 2 har ett stort elevunderlag vilket betyder att de fyller samtliga platser på samtliga program inför varje nytt läsår med en följande kö för de elever som inte har tillräckligt starka betyg. Skolan har således ett gott rykte bland elever. Deras upptagningsområde är främst från välbärgade områden vilket innebär att klassperspektivet skiljer sig en aning mot Skola 1. Från skola 2 har jag intervjuat C.

#### **7.1.3 Skola 3**

Skola 3 är en mellanstor gymnasiefriskola i Göteborg. Skolan erbjuder ett antal programalternativ, både högskole- och yrkesförberedande. Skolan har ett stort elevunderlag men sitter i en konkurrerande sits med det väldiga antalet skolor som existerar inom centrala Göteborg. Skolan utmärker sig genom att låta begreppet

entreprenörskap genomsyra all undervisning. Förutom det tillämpar skolan särskilda ordningsregler som elever liksom lärare skall följa. Från Skola 3 har jag intervjuat D.

## 7.2 Undervisning

Samtliga respondenter vittnar om att undervisningsupplägget måste anpassas efter de elever de undervisar. Detta exemplifieras främst av en av respondenterna som undervisar på andra program utöver handels- och administrationsprogrammet. Det finns samtidigt en tro från de respondenter som bara undervisar på handels- och administrationsprogrammet att elever på andra program sköter sina studier mer självmant.

Det som man märker är skillnaden är att när man undervisar på samhällsprogrammet så sitter ju eleverna med pennan och är redo och med handen uppräckt och frågar på saker och ting medan man hela tiden får säga till handseleverna att "är ni med nu? förstår ni det här? är det något mer jag ska förklara?". Det är inte så att de självmant sitter och brinner för det man går igenom utan man måste hela tiden knyta an. [A, Skola 1]

Det gör de säkert mer på ett högskoleförberedande program tror jag [jobbar självmant]. De tar till sig det mycket mer än vad våra... våra är ibland lite skoltrötta. Och då struntar de i det. De är jättenöjda med att få sitt E eller sitt D fast de kanske skulle kunna prestera lite högre. [C, Skola 2]

Att vara vaken för nyanser är något de alla är eniga om att det bör ligga i lärarens uppgift, särskilt på handels- och administrationsprogrammet där eleverna tenderar att sakna motivation till studier. Däremot bör stommen, allt enligt kursernas centrala mål, vara densamma. Vissa moment måste gås igenom och kunskapskraven skall uppfyllas.

Man anpassar sig alltid till de människor man har att göra med, för gjorde man inte det då skulle man nog lite inte kunna vara lärare idag. Man inte stått pall så speciellt länge annars. [...] Det ser ju ut på många olika sätt. Det kan ju se ut som så att man försöker vara mer praktisk, mer tydlig, att man repeterar, en annan slags arbetsmetodik. [B, Skola 1]

Att elever skulle vara i avsaknad av egen drivkraft framträder hos samtliga respondenter men är tydligare på skola 1. *De är svaga, har åtgärdsprogram nästan allihop. Det är väldigt många som har dyslexi, de har verkligen problem* [A, Skola 1], är en förklaring. Varför det ser ut på det här viset är elevernas låga motivation i kombination med dåligt självförtroende. Studenterna saknar en *självbild av att vara den typ av student som pluggar* [A, Skola 1]. De har ett lågt driv av sig själva utan det blir istället lärarens uppgift att locka fram det ur eleven,

till skillnad mot exempelvis skola 2 och 3 där eleverna själva i högre grad tar egna initiativ till sina studier. På skola 1 är det däremot omöjligt att släppa greppet om eleverna. Om det görs så kommer de enligt den ena respondenten innebära att *de lever loppan! De har diskotek!* [B, Skola 1]. Det betyder dock inte att det är problemfritt på de andra skolorna men att lärarna verkar ha en högre tro på att en del av elevgruppen kan prestera på hög nivå. *Eget initiativ till att skriva mycket och att motivera sig, hitta, jämföra och exempel och sådant, det ingår* [C, Skola 2]. Att lärarna bär på en högre tro på sina elever på de andra två skolorna kan bero på att eleverna (som ofta kommer från välbärgade upptagningsområden) sitter på ett högre symboliskt kapital än i skola 1.

Behovet av struktur är därmed något som är behövligt i samtliga läger men särskilt viktigt på skola 1. Detta genom att exempelvis anknyta till elevernas referensramar. På Skola 2 är de särskilt noggranna på den punkten där extra stödtid för elever med svårigheter finns, specialpedagoger kopplas tidigt in för vissa elever. Respondenten vittnar om att det är viktigt att tänket finns inom hela arbetslaget.

### 7.3 Språk

Handels- och administrationsprogrammet bär en hel del likheter med högskoleförberedande program i den mån att de förhåller sig till en teoretisk begreppsapparat. Nyckelbegrepp som entreprenörskap, innovation, ränta, moms m.m. är centrala i utbildningen och just därför också nödvändiga för programmets elever att ha förståelse för. Detta är något som lärarna inte alltid finner att eleverna klarar av vilket blir ett hinder i undervisningen. Därför krävs det många gånger att begreppen konkretiseras och sätts in i praktiken. Men inte bara begrepp utan även enklare instruktioner behöver ofta upprepas. Det är viktigt att vara så tydlig som möjligt, vilket enligt lärarna har blivit allt vanligare de senaste åren. Mycket bygger på kommunikation, något som ser olika ut på de tre skolorna. På Skola 1 är eleverna väldigt framåt och kräver förklaringar när de inte förstår, något som polariseras av Skola 2 där eleverna är blygare vilket i sin tur kan mynna ut i missförstånd.

Vi pratade om att man kunde utveckla ett företag och att vara innovativ. Då skrek de "Va? vad sa du nu?". Sådana här saker som man kanske inte tänker på annars. Kontext och konsumtion, alltså du vet sådana här konstiga ord för dem. Då får man gå tillbaka, beskriva med andra ord. [A, Skola 1]

Det är inte alltid de säger att de inte förstår. Och då vet man ju inte det. Man kan ju märka det när de inte gör uppgiften, men vi har rätt så bra kommunikation. [...] De går t.ex. ett handels- och administrationsprogram och de vet inte ens vad administration är. [C, Skola 2]

Kommunikation verkar i samtliga respondenters fall vara nyckeln till problemlösning gällande språkliga barriärer. Lärarna tror att eleverna vågar vara framåt för att de känner sina lärare väl. De menar på att det skapar en trygg och tillåtande atmosfär där eleverna inte behöver skämmas för sig själva. En lärare uttrycker det på det här viset; *Varför jag tycker om att jobba på handelsprogrammet är för att man har eleverna så mycket just som karaktärlärare. Man kommer mycket närmre eleverna [D, Skola 3].* På så vis skapar elever och lärare tillsammans en stämning som gör att samtliga kan och vågar ta plats.

Att det skulle finnas en särskild jargong på handels- och administrationsprogrammet tror lärarna i regel inte på. Istället pekar de på att de betar sig på ett typiskt ungdomligt vis, som karaktäriserar samtliga av skolornas elever. Där kan språkbruket vara lite hårdare än vad lärarna är vana vid. På Skola 2 ser läraren att det kan finnas viss nyansskillnad mellan programmen där jargongen är lite ”hårdare” på handels- och administrationsprogrammet. Anledningen tycks vara att eleverna känner varandra så pass väl.

Jag tror att det förekommer på hela skolan, jag vet att det finns ordentliga flickor också som kommer ut med någonting men jag tror att det är... Jag vet att det förekommer på samhällsprogrammet men jag tror kanske att vi har det lite mer här, i alla fall i den klassen jag har för de känner varandra så himla väl. [C, Skola 2]

På de övriga två skolorna anses klasserna vara tämligen timida och tillmötesgående, åtminstone gentemot läraren. På Skola 3, där särskilda ordningsregler tillämpas, skulle eleven bli bestraffad enligt en konsekvenstrappa om några övertramp görs.

Det är ordning och reda. Vi har en klassrumsmodell vi ska jobba utifrån. Där ingår det att jag som personal, oavsett om det är min egen eller någon annans elev som använder orden, att man markerar att det här är inte okej. Man kan mer se det som en polis medan jag hellre väljer att här tar man uppfostransansvaret på allvar. [D, Skola 3]

Detta bör, enligt läraren, resultera i att eleven vet konsekvensen av att agera på ett felaktigt sätt. Samtidigt finns det en yttre påverkan från elevens klasskompisar där de som

sköter sig anser att de stökiga eleverna blir irriterande element i klassrummet. Detta gör att de i högre grad väljer att sköta sig så exemplariskt som möjligt.

#### 7.4 Klädsel

Gällande klädsel på jobbet finns det tydliga skillnader mellan de två kommunala skolorna och den privata. Där lärarna på de kommunala skolorna inte lägger så stor vikt vid klädsel, mer än en gemensam önskan om att vara hel, ren och inte vara utmanande finns det istället klara besked om hur läraren på den privata skolan ska klä sig. På den privata skolan gäller en strikt klädkod med kavaj och endast mörka färgtoner, något som inte tycks besvära läraren utan snarare ligga i fas med hur det bör se ut på handels- och administrationsprogrammet.

D: Det finns klara direktiv för hur vi ska klä oss.

P: Trivs du personligen bra med det?

D: För mig är det inte ovant, när jag jobbade som säljare så var det kavaj som gällde. Sen kan man ju sakna jeansen, för det får vi ju inte ha.

Läraren visar här på en förståelse för klädkoden. Den skapar enligt hen en känsla av att det finns skillnader mellan vem som är lärare och vem som är elev, något som i hens mening är positivt. Däremot genomsyras lärarens svar av att det ibland vore skönt att bryta av, vilket exemplifieras av saknaden till att bära jeans eller att ha en annan färg på kavajen. Däremot är det inte, enligt samma lärare, möjligt att klä sig hur som helst.

Alltså jag är ju inte mot att man ser skillnader mellan personal och elev. När jag började jobba som lärare t.ex. så var det jättemodernt med korta tröjor och att visa magen och låg midja på byxorna.

Jag skulle aldrig få för mig att klä mig så [skratt]. [D, Skola 3]

På de kommunala skolorna ser det annorlunda ut. Där får lärarna klä sig som de vill, vilket för dem också är fullständigt naturligt. Trots att lärarna bär vilka kläder de vill finns det dock vissa normer som samtliga följer. En lärare nämner att det är ett uniformt mode, det vill säga att samtliga lärare oavsett kön klär sig i liknande stil, högst omedvetet. Vad som helst skulle dock inte anses vara acceptabelt att komma till arbetet i, vilket tyder på att det finns vissa strukturer som lärarna förhåller sig till.



Jag skulle inte trivas och gå i kläder här som jag går på en sommardag på landet. Jag skulle inte gå i en kort kjol eller uringad eller sådant där. Men det skulle jag ju inte göra oavsett. Det är ju mitt sätt att se på det, liksom. Vad jag tycker är snyggt klädd och vad jag tycker passar. [B, Skola 1]

Gällande sina elevers klädsel är det inget som lärarna reflekterar över nämnvärt. De tycker att stilen är rätt likadan på hela skolan och att det inte finns särskilt många som sticker ut från mängden. Däremot kan det skilja sig beroende på vilket upptagningsområde och elevunderlag som skolorna har, där lärarna från skola 2 och 3 vittnar om att det är väldigt vanligt förekommande med märkeskläder på de skolor som de arbetar på. Det beror, enligt dem, på den socioekonomiska aspekten att de lockar elever från välbärgade områden.

Här klär de sig rätt så fint, det är mycket märkeskläder, det är det. I vissa klasser mer än andra. Inte lika mycket i ettan, men i tvåan och trean är det mycket. Men det är också med att skolan att göra... Det finns pengar! Vi har inte så många invandare här tyvärr, egentligen. [C, Skola 2]

Här är det jättemycket märkeskläder. Så man ser var vi hämtar elever ifrån, oftast. Vilket samhällsskikt. Det är inte alla hem som kan köpa en jacka till sin tonåring för 2500 kr. Det är inte ovanligt. [D, Skola 3]

En lärare väljer dessutom att göra det till en generationsfråga hur stor medvetenheten är om hur eleverna klär sig. Hen menar på att om man frågar eleverna så kan de förmodligen peka ut vilken stil den och den har och hur det skiljer sig över de olika programmen på skolorna. Det är dock inget hen medvetet tänker på själv.

## 7.5 Igenkänning

Ingen av respondenterna hävdar att de känner igen sig nämnvärt i de elever de undervisar, men kan skönja vissa nyanser i elevgruppen där vissa bär på fler likheter med lärarna än andra. Vad de ser är framförallt skillnader i form av hur det är att vara tonåring idag jämfört med på deras tid. Det starka fokus på det yttre och på prylar som innehar en viss status är enligt dem mycket viktigare i tonåringars liv idag. Samtidigt ser de likheter i form av hur de tänker om sin familj, om kärlek och pojk- eller flickvänner, men att det är så mycket mer som kretsar runt deras liv idag än förr. Det finns därmed fog för att tro på att fokus på skolarbetet har tappats en aning, tror de.

På skola 1 verkar skillnaderna vara tydligare än på de andra två, där båda respondenterna påstår sig känna igen sig mer i de elever som passar in i deras självbild.

B: Jag kan inte säga att om jag känner igen mig i mina elever som en grupp utan man kan säga att jag känner igen mig någon gång ibland med vissa elever.

P: På en individnivå?

B: Ja just det, ja. Det är klart.

P: Vad tycker du då är de tydligaste likheterna som kan komma upp då?

B: Det kan ju t.ex. vara de väldigt ambitiösa flickorna. De kan jag ju känna igen mig i.

Den andra läraren som även undervisar på samhällsprogrammet ger en liknande bild och påstår sig se fler likheter med sig själv mot samhällsvetarprogrammet än från den klass på handels- och administrationsprogrammet som hen undervisar i.

Jag kan känna igen eleverna, jag förstår dem på ett sätt men jag kan inte känna igen mig själv i dem. Jag kände förra året att när jag hade den klassen som jag nu är mentor för, en samhällsklass, där kunde jag känna igen mig mer i dem, alltså själv. Det var ju också det roligaste året att jobba. Jag tror aldrig jag har haft så bra elever någonsin som jag hade förra året. Vi gjorde jättehäftiga grejer, och de ställde upp på allting. Det var häftigt. Men de här eleverna som jag har nu de är ju så... de har väldigt dålig självkänsla och tror sig själva inte kunna studera över huvud taget. De ser sig som så att de kan jobba i affär, plocka upp grejer, åka med en truck, ja du vet. Sådana enkla grejer. De har inga större visioner i livet ännu. Det är sorgligt kan jag känna. [A, Skola 1]

Att avidentifiera sig från sina elever på det här sättet ligger tydligt i fas med Bourdieus resonemang. Det symboliska kapital som eleverna på samhällsvetarprogrammet och de ambitiösa flickorna har är i enlighet med lärarnas egna självbilder. Den ena läraren identifierar sig således med de ambitiösa flickorna och avidentifierar sig samtidigt till motpolen de oambitiösa flickorna. Den andra läraren finner identifikation med samhällsvetarelever och kontrasterar det mot eleverna på handels- och administrationsprogrammet som sitter på ett lägre symboliskt kapital och således på en annan sorts habitus än det som läraren eftersträvar.

## 8.0 Analys

Nyanser var ofta temat på lärarnas svar. Det är viktigt att se nyanser mellan elevgrupper, de kunde skönja nyanser i en elevgrupp, det fanns nyanser i språkbruk och så vidare. Nyanser var också något jag såg mellan synsätten på skolorna även om lärarnas

berättelser till stora delar liknar varandra. På skola 1 talades det dock, i min mening, med en rakare och mer indelad ton, där ”De” och ”Dem” var vanligt förekommande pronomen, ofta med efterföljande adjektiv eller verb i nedlåtande ton. *De är svaga, De saknar en självbild av att vara den typ som pluggar, konstiga ord för dem, jag kan inte känna igen mig i dem, de lever loppan.* De gånger när positiva ordval kan skönjas är det ofta i identifikation med elever på högskoleförberedande program eller med de elever som utmärker sig som ”duktiga”. Talande för detta är när den ena respondenten säger sig identifiera sig med de elever hen hade i en samhällsklass. Hen inleder med att tala om att det var det roligaste året att jobba och beskriver hur häftigt det var att de ställde upp på allting för att sedan polarisera det med elever på handels- och administrationsprogrammet som saknar visioner i livet. Hen avslutar med att säga att det är *sorgligt*. Likaså är den andra respondenten från samma skola inne på ett liknande spår när hen säger sig identifiera sig med de ambitiösa flickorna på skolan, vilket samtidigt betyder att hen avidentifierar sig med de elever som hen klassar som svaga, tämligen omedvetet.

När lärarna på skola 1 pratar om sina elever på det viset finns det skäl att tro att det är den rådande diskursen på hela skolan. Att ställa upp elever i starka gentemot svaga blir lärarnas sätt att kategorisera dem. Det sätt som diskursen är utformad i klassrummet och i skolans korridorer hjälper till att skapa strukturer och att reproducera en bild av dessa elever som svaga. Om liknande resonemang förs vidare i exempelvis personalrummet leder det till att samtliga lärare får en slags förförståelse av eleverna där dessa negativa egenskaper är själva kontentan. Det kommer sannolikt betyda att lärare som inte mött eleverna tidigare kommer att vara färgade av den diskurs som förs. På så vis reproduceras strukturer i klassrummet. Denna stämpling det innebär för eleverna, även om den inte är konkret uttalad från lärarna, kommer de bära med sig ut i samhällslivet och eventuellt leda till skamfyllda känslor över att inte kunna nå upp till de förväntningar som samhället har på den. Det kommer att bidra till att styra elevernas val, vad de väljer för yrkesbana, hur deras sociala liv kommer att se ut, tycke samt smak. Det kommer onekligen att forma egenskaper som inte är önskvärda i ett samhälle skapt efter medelklassen, ett habitus som inte stämmer överens med de rådande normerna. Lärarnas resonemang bidrar också till att skapa ett rykte om handels- och administrationsprogrammet (åtminstone på just den specifika skolan) som ett program med elever med oönskade egenskaper. Ryktet som i sin tur kommer innebära att elevunderlaget också kommer reproduceras. Det kan i

förlängningen betyda att nya elever på programmet omedvetet har med sig den här stämplingen in i sin gymnasieutbildning. En känsla skapas av att inte räcka till.

De två övriga skolorna utmärker sig som sagt inte med ett lika direkt språk, även om liknande resonemang kan kännas igen. En av anledningarna kan vara att lärarna speglar idén om skolorna som åtråvärda och på så vis med rak rygg kan vara stolta över det jobb de utför, likaså om sina elever. Men ibland genomsyrades deras svar av viss tveksamhet och med vändningar i resonemangen som tycks signalera att svaren ibland var lite ogenomtänkta och inte passade den bild som läraren vill ge av skolan. I intervjun med läraren på Skola 2 är detta tydligast, där hen vid minst två tillfällen tar vändningar i resonemangen. Här bland annat när hen är på väg att resonera kring huruvida elever på högskoleförberedande tar till sig mer av det skolan förmedlar: *De tar till sig det mycket mer än vad våra... våra är ibland skoltrötta [C, Skola 2]*. Här skiftar hen sitt perspektiv efter viss omtanke. Detta kan antingen betyda att hen kom på sig själv med att veta vad jag som intervjuare var ute efter och hejdade sig. Det kan också betyda att hen inte ville sätta sina elever i dåliga dager. Samma respondent skiftar i ett annat resonemang perspektiv när det handlar om huruvida eleverna använder ett grovt språk eller inte: *Jag tror att det förekommer på hela skolan, jag vet att det finns ordentliga flickor också som kommer ut med någonting men jag tror att det är... Jag vet att det förekommer på samhällsprogrammet men jag tror kanske att vi har det lite mer här, i alla fall i den klassen jag har för de känner varandra så himla väl [C, Skola 2]*. Likaså här finns vissa strukturer internaliserade i språket. Att ordentliga flickor nämns bör inte ses som en slump, då det enligt rådande samhällsnorm är mest förvånande att den typen av elever skulle använda sig av grovt språk. Det är därför av vikt att det poängteras.

Likaså nämns samhällsprogrammet som en motpol till handels- och administrationsprogrammet. Det märks i lärarens resonemang att de i teorin står långt ifrån varandra men genom att nämna både ordentliga flickor och samhällsprogrammet blir det ett sätt att både polarisera men samtidigt försvara handels- och administrationsprogrammet och således uppehålla en slags stolthet och tro på programmet i sig och i förlängningen på sina elever. Att denna tro på eleverna är starkare på skola 2 än på skola 1 bör rimligen ligga i vad lärarna gör för antaganden om de elever de får. Läraren på skola 2 kan ha förhoppningar på sina elever då hen vet att upptagningsområdet till skolan är framförallt från socioekonomiskt starka platser. Läraren kan förlita sig på att systemet ger skolan elever som antas göra bra ifrån sig.

Detta till skillnad från skola 1 som har ett elevunderlag som snarare antas vara från socioekonomiskt svaga platser. Det symboliska kapital och habitus som eleverna besitter speglar därmed lärarnas resonemang.

Skola 3 har också ett socioekonomiskt starkt elevunderlag men ser ändå som sin uppgift att ta *uppfostransansvaret på allvar*. Ordval som *ordning*, *reda* och *auktoritet* är vanligt förekommande. Anledningen till det kan vara tudelad: Antingen vill skolan ta uppfostransansvaret därför att hemmet inte tenderar till att göra detta eller så vill skolan följa den rådande politiska ordningen. Eleverna kanske med andra ord inte bär med sig det kapital som anses vara brukligt inom vårt samhälle. Därmed blir skolan den arena som får ta över ansvaret när hemmet inte klarar av det. Uppfostran inom de sena skolåren verkar ha blivit ett tecken i tiden under den rådande undervisningsdiskursen där det de senaste åren har höjts röster om att det bör vara hårdare tag i skolan. Detta för att få bukt på den s.k. kris som det svenska utbildningssystemet genomlider just nu. Läraren från Skola 3 är ett tydligt exempel på att den rådande ordningen har internaliserats i dennes sätt att tänka. Hen vill gärna se *skillnad mellan lärare och elev* och tycker att den s.k. konsekvenstrappa som skolan har infört är ett bra sätt att 'tygla' ungdomarna på. Här kan man säga att den rådande politiska diskursen om skolan har en stark påverkansgrad i att forma institutioner och de personer som rör sig inom dem. Den tillplattade hierarkin som tidigare har präglat det svenska utbildningssystemet antas inte längre vara lika önskvärd inom denna skola. Utbildningssystemet bör istället göra det tydligt vem som innehar en viss maktposition, en hierarkisk ordning. Skolan vill tydliggöra att läraren är den som bär på makten i klassrummet – om makten portioneras ut och ordet är fritt likställs det med kaos. Detta har i mångt och mycket med klassbegreppet att göra men är förklätt i andra ord. Precis som man vill tygla de elever som går på vissa program vill man tygla arbetarklassen. Arbetarklassen ska lära sig ordning och reda, punktlighet, att lyda order medan medel- och överklassen får utrymme för kreativitet, fria valmöjligheter och tid till självförverkligande. Ordningsregler som de som tillämpas på Skola 3 kan därmed i förlängningen bygga på klasskillnader, inte bara i skolan utan även i samhället i stort.

Den här analysen tar sitt slut precis där den började, i nyanser. Vad den här analysen visar är att flera olika nyanser kan skönjas, mellan och inom de skolor observationerna är hämtade ifrån. Just nyanser blir också tätt sammankopplade med begrepp som habitus

och kapital där de olika nyanser som har åskådliggjorts här kan visa på vilka kapitalformer som har uppnåtts på en viss skola, vilka som är önskvärda och vilka förhoppningar det finns till att de kan uppfyllas. Det ser alltså olika ut beroende på sammanhang. Det kanske viktigaste i relation till detta är att lärarna många gånger känner ett behov av att uttrycka nyansskillnader mellan elever. Även om situationerna ser olika ut på de tre skolorna är detta påtagligt. Det är dessa nyansskillnader och sättet att resonera kring dem, oavsett situation och sammanhang, som skapar gap i kapitalformer mellan elever och mellan lärare och elever. Dessa får alltså vidare konsekvenser för samhället och diskursen den rör sig inom, konsekvenser som att dessa språkliga, diskursiva och samhällseliga strukturer befästs ytterligare.

## **9.0 Resultat och avslutande diskussion**

Syftet med denna studie var att synliggöra lärares resonemang kring klasskillnader och hur de hanterar dessa skillnader i det dagliga praktiska arbetet. För att kunna synliggöra dessa resonemang valde jag att ställa upp två för syftet relevanta frågeställningar som här nedan ska besvaras.

### **1. Vilka hinder/möjligheter ser lärare att det finns i sin undervisning av elever på yrkesförberedande gymnasieprogram?**

Samtliga lärare vittnar om att det finns ett flertal hinder i den undervisning de bedriver. Främst är det elevers svaga motivation i kombination med ett undermåligt språk och ordförråd som gör att undervisningen blir lidande. Lärarna har dessutom svårt att relatera till eleverna som personer men visar ändå på en förståelse för dem, vilket kan ses som en möjlighet till att de kan lyckas förankra undervisningen i det som eleverna själva hyser ett intresse för. Genom att arbeta praktiskt och med en tydlig struktur anser lärarna att detta kan uppnås. Observationerna tyder dock på att det finns nyanser beroende på skola, där de skolor med ett starkt socioekonomiskt upptagningsområde inte finner dessa hinder lika stora som de med ett svagare sådant. Det kan också grundas i att en av skolorna har tydliga ordnings- och uppföranderegler som eleverna måste förhålla sig till för att inte vänta sig någon form av bestraffning.

## **2. Hur ser lärare på det gap i kapitalformer som kan existera mellan lärare och elev?**

Lärarna på framförallt Skola 1 vittnar om att de inte kan identifiera sig med de elever de undervisar. De väljer att kategorisera eleverna och tillskriva dem egenskaper som slöa, omotiverade och oambitiösa. De sitter, med Bourdieus ord, på ett starkare symboliskt kapital och väljer att aidentifiera sig från de kapitalsvaga eleverna. På de andra två skolorna skiljer sig synsättet en aning, troligen främst av socioekonomiska faktorer som anledning. Skillnader märks också i lärarnas resonemang beroende på vilka elever de undervisar där lärarna på Skola 1 främst polariserar de som går på handels- och administrationsprogrammet mot de elever som har valt det högskoleförberedande samhällsprogrammet. Elever på samhällsprogrammet har en tydligare ambition att nå högre studier, något som ligger i linje med lärarnas egen självbild som duktiga och ambitiösa. Lärarnas resonemang tyder med andra ord på att det högre symboliska kapital som dessa elever bär med sig från sitt hem värdesätts mer inom skolans korridorer.

### **9.1 Betydelse för lärarprofessionen**

Att vara medveten om hur man talar om sina elever och vad det kan få för konsekvenser bör ligga i alla lärares intresse. Att se bakom underliggande faktorer till varför elever är som de är och tänka strukturellt bör ge en vägledning. När skolan är utformad efter medelklassens behov och intressen, trots att den ska tillgodose samtligas behov, ligger det ytterst i lärarens ansvar att i så hög mån som möjligt hjälpa de elever som inte får samma chans till självförverkligande som övriga elever. En stor del i detta är att ha ett konsekvenstänk kring vad språket och resonemang som man för med och om elever har för betydelse. Jag hoppas att den här studien kan synliggöra en liten del av hur snett det kan gå, men också att den ska ge någon slags förhoppning till att det är möjligt att förändra. Om lärare tillsammans hjälps åt med att sätta ner foten när tveksamheter uttrycks kommer det i sinom tid också att förändra ett tänk inom utbildningsväsendet som gärna delar upp elever utefter skillnader. Först då tror jag att vi kan få utjämnande mekanismer som kan vara skolan till godo.

### **9.2 Framtida forskning**

Den här studien kan förhoppningsvis i första hand lägga grunden till en studie av kvantitativa mått, där det genom enkätundersökningar kan undersökas vilken syn lärare

har på kapitalsvaga elever. Genom en sådan studie skulle det kunna synliggöras om det finns några skillnader inom lärarkåren och förhoppningsvis vad skillnaderna kan bero på.

Något som redan har varit inne på är hur diskurser formas inom personal-, arbetslags-, och lärarrummen. Detta är något jag har för önskan att utveckla. Om det antas att lärare färgas starkt av varandras resonemang finner jag dessa, till viss del, informella platser där lärare kan 'prata av sig' som oerhört viktiga i något slags mål om att förändra behovet av att ständigt polarisera elever mot varandra. Om man skulle kunna vara någon slags fluga på väggen i dessa rum, t.ex. som wallraffande lärarstudent, vill jag anta att en hel del nya insikter på dessa plan onekligen skulle kunna göras. Det är därför oerhört relevant att ta upp som ett framtida forskningsfält.

Det kan också vara intressant utifrån det material jag har tillskansat mig att se på hur lärare resonerar kring etnicitet och genus, då detta ofrånkomligt är starkt kopplat till resonemang om klass. Mina observationer genomsyrades av en del sådana resonemang som tyder på att språket om etnicitet och genus är minst lika strukturellt som om klass. T.ex. i fallen där lärarna tar upp ämnen som 'duktiga flickor' och 'bråkiga pojkar' eller när lärare från både skola 1 och 2 pratar om invandrarelever med olika resonemang. Frågor om dessa var för sig eller integrerade tillsammans i en intersektionell analys är något som behöver belysas ytterligare.

### **9.3 Avslutande reflektion**

Det här har varit en intressant uppsats att skriva, inte minst för att den har mynnat ut i något jag inte hade för avsikt att åskådliggöra från början. Min initiala, något naiva, tanke var att lärarna skulle servera mig resonemang kring klass på ett silverfat. Så blev inte fallet. Men med hjälp av min analysmetod lyckades jag nysta ut trådar som kunde skapa en förståelse för hur klassbegreppet kan verka, dock inom lite mer dolda former. På så vis blev analysarbetet betydligt intressantare än vad jag först hade tänkt. Inte minst gav det här mig insikter som jag kommer plocka med mig själv in i arbetslivet, om vilka konsekvenser det kan få att inte bättre väga sina ord. Det ser jag som oerhört viktigt i något slags mål om att dels utveckla mig själv och den diskurs jag kommer verka inom.



## Referenser

- Ambjörnsson, Fanny (2003). *I en klass för sig. Genus klass och sexualitet bland gymnasietjejer*. Stockholm: Ordfront förlag.
- Bourdieu, Pierre (1995). *Praktiskt förnuft – bidrag till en handlingsteori*. Göteborg: Daidalos
- Bourdieu, Pierre & Passeron, Jean-Claude (2008). *Reproduktionen: Bidrag till en teori om utbildningsystemet*. Lund: Arkiv Förlag.
- Broady, Donald (1991). *Sociologi och epistemologi Om Pierre Bourdieus författarskap och den historiska epistemologin* Stockholm: HLS Förlag. 2 uppl.
- Esaiasson, Peter m.fl. (2007). *Metodpraktikan*. Stockholm: Nordstedts Juridik AB. 3 upplagan.
- Hanushek E. A. & Wössmann L. (2006). Does educational tracking affect performance and inequality? Difference-in-differences evidence across countries. *The Economic Journal* Volume 116, Issue 510.
- Gillies, Val (2005). Raising the 'Meritocracy': Parenting and The Individualization of Social Class. *Sociology* 2005 39: 835
- Jennings, Jennifer L. & Thomas A. DiPrete (2010). Teacher Effects on Social and Behavioral Skills in Early Elementary School. *Sociology of Education* 83(2):135-59
- Jørgensen, Marianne & Phillips, Louise J. (2002). Critical Discourse Analysis. *Discourse Analysis as Theory and Method*. London: SAGE Publications Ltd.
- Lareau, Annette (2011). *Unequal Childhoods: Class, Race and Family Life*. Los Angeles: University of California Press.
- Lipsky, Michael (2010). *Street-level Bureaucracy: Dilemmas of the Individual in Public Services*. New York: Russell Sage Foundation
- McCrary Calarco, Jessica (2011). "I Need Help!" Social Class and Children's Help-Seeking in Elementary School. *American Sociological Review* 76(6):862-882
- McCrary Calarco, Jessica (2014). Coached for the Classroom: Parents' Cultural Transmission and Children's Reproduction of Educational Inequalities. *American Sociological Review* 79:1015
- Mehan, Hugh (1992). Understanding Inequality in Schools: The Contribution of Interpretive Studies. *Sociology of Education*, vol 65, No. 1 (Jan, 1992).
- Nylund, Mattias (2012). The relevance of class in education policy and research. The case of Sweden's vocational education. *Education Inquiry* 3 (4).
- Rogers, Rebecca et al. (2005). Critical Discourse Analysis in Education: A Review of the Literature. *Review of Educational Research* 75:365

Parsons, T., & Halsey, A. H. (2014). The School Class as a Social System. *Schools and Society*, 35.

Sernhede, Ove (2009). Territoriell stigmatisering, ungas informella lärande och skolan i det postindustriella samhället. *Utbildning & Demokrati 2009*. Vol 18, nr 1

Van Dijk, Teun A. (1993). Principles of Discourse Analysis. *Discourse Society* 1993 4:249

Van Dijk, Teun A. (1996). Discourse, power and access. *Texts and practices: Readings in critical discourse analysis*, 84-104.

Widerberg, Karin (2002). *Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur

Willis, Paul (1977). *Learning to Labour, How Working Class Kids Get Working Class Jobs*. Farnham: Ashgate Publishing Limited.

Wössmann, L. (2004). How Equal are Educational Opportunities? Family Background and Student Achievement in Europe and the US *CE.Sifo Working Paper Series*. No. 1162.

## Elektroniska Resurser

Fejes, Andreas & Nylund, Mattias (2013). *Klasskillnader ökar. Lärarnas tidning, 13 december*. Tillgänglig: <http://www.lararnasnyheter.se/lararnastidning/2013/12/13/klasskillnaderna-okar> [2014-11-05].

Skolverket (2014-04-01). *Kraftig försämring i PISA*. Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/internationella-studier/pisa/kraftig-forsamring-i-pisa-1.167616> [2014-11-06]

Skolverket (2010). *Lärare i den nya gymnasieskolan – Högre krav och kvalitet*. Tillgänglig: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2448> [2014-11-05]

Sörbring, Karin (2013). *Besluten som sänkte den svenska skolan*. Expressen, 21 augusti. Tillgänglig: <http://www.expressen.se/nyheter/dokument/besluten-som-sankte-den-svenska-skolan/> [2014-11-05]

Zaremba, Maciej (2011). *"Sverige har slutat undervisa." Så förlorade lärarna sitt yrke*. Dagens Nyheter, 12 april. Tillgänglig: <http://www.dn.se/kultur-noje/sverige-har-slutat-undervisa-sa-forlorade-lararna-sitt-yrke/> [2014-11-05]

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-sambällsvetenskaplig forskning*. Tillgänglig: <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> [2014-12-16]

## **BILAGA 1: INTERVJUGUIDE**

### **Intro**

Hur länge har du varit undervisande lärare?

Hur länge har du varit på din nuvarande arbetsplats?

Vilka ämnen undervisar du i?

Hur ofta undervisar du på handels- och administrationsprogrammet?

Berätta lite om dig själv (klassbakgrund, utbildning, trösklar/hinder osv)

### **Tema: Undervisning**

Ser ditt undervisningsupplägg annorlunda ut beroende på vilka elevgrupper du undervisar? Kan du ge exempel?

Upplever du att eleverna har svårt att hänga med i undervisningens tempo?

Vad gör du då?

Berätta om någon gång när du känner att du har lyckats med din undervisning

Har du exempel på det motsatta?

### **Tema: Språk**

Om inte dina elever förstår, hur bär du dig åt då? Hur bär sig eleverna åt?

Vad är det oftast som dina elever har svårt att förstå?

Hur konkret anser du att du måste vara gentemot dina elever? (ge motsatt exempel?)

Är det vanligt förekommande med grovt språk i klassrummet?

Hur ser den typiska jargongen ut på handels- och administrationsprogrammet?

### **Tema: Klädsel**

Vilka signaler vill du förmedla med din klädsel (på arbetet)?

Är det viktigt att 'klä upp sig' på jobbet?

Hur tycker du att dina elever klär sig (på handels- och administrationsprogrammet)?

### **Tema: Igenkänning**

Känner du igen dig i dina elever?

Vilka är de tydligaste likheterna? skillnaderna?

### **Tema: Konflikt<sup>61</sup>**

Är det vanligt att du hamnar i konflikt med dina elever?

Om inte, varför?

Vad kan konflikterna bero på?

Kan du ge ett exempel på hur ni kan reda ut konflikten?

Övrigt?

---

<sup>61</sup> Konflikt var ett tema som föll bort ur mina observationer, analys och resultat. Dels för att frågorna (och svaren) visade sig inte passa för min analys, dels för att resonemang kring konflikttemat redan hade täckts upp av de övriga. Svar från konflikttemat som ändå gav något nytt till studien har flyttats till övrigt lämpligt tema.