

I skuggan av kulturellt kapital – om konsten att omforma habitus för skolframgång

Niclas Månsson

Institutionen för kultur och lärare, Södertörns högskola, Huddinge, Sverige

Contact corresponding author: niclas.mansson@sh.se

Carina Carlhed Ydhag

Institutionen för pedagogik och didaktik, Stockholms universitet, Sverige

Ali Osman

Institutionen för pedagogik och didaktik, Stockholms universitet, Stockholm, Sverige

ABSTRACT

This article focuses on how high-achieving Swedish upper secondary students from families with low educational capital manage to transform their cultural capital and habitus to embark on a successful educational career. The analytical framework of the study is based on Bourdieu's understanding of cultural capital and habitus. The data analyzed are based on interviews with 23 upper secondary students. Their success is based on a combination of a caring home environment and seeing both trustfully teachers, and like-minded peers as resources for their educational success, together with an awareness that good grades equal desirable position on the labour market.

Keywords: *high-achieving students, cultural capital, habitus, educational success*

Det finns flertalet studier som visar att den utbildade medelklassens barn är skolans vinnare. Till skillnad från lågpresterande barn har denna grupp med sig de resurser, eller det kapital, som krävs för att läsa av skola och lärare på ett sätt som gör att de klarar skolan med goda betyg. Denna forskning menar att misslyckade studier – avhopp och/eller låg prestation i skolan – bland barn till ekonomiskt utsatta invandrare och infödda svenskar har att göra med deras brist på utbildningsbakgrund, eftersom

Manuscript received: 05.05.2020. Manuscript accepted: 07.09.2020.

©2021 N. Månsson, C. C. Ydhag & A. Osman. This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons CC-BY 4.0 License. ISSN 1891-5949, <https://noredstudies.org>

Citation: Månsson, N., Ydhag, C. C. & Osman, A. (2021). I skuggan av kulturellt kapital – om konsten att omforma habitus för skolframgång. *Nordic Studies in Education*, 41(2), 130–147. <https://doi.org/10.23865/nse.v41.2353>

föräldrars utbildningsnivå visar sig vara en stark faktor, starkare än kön och etnicitet, som påverkar elevens resultat och betyg (Abrahams, 2017; Carlhed Ydhag, 2017; Öhrn & Holm, 2014; Williams & Bryan, 2013; Richman, Bowen & Woolley, 2004). Det finns emellertid en ökande andel unga med denna bakgrund som trots bristande resurser lyckats bra i skolan och tagit sig vidare i utbildningssystemet. Studier om denna grupp av elever utmanar den gängse bilden om att lågt kapital och misslyckade studier hör ihop (se exempelvis Osman, Carlhed Ydhag & Månsson, 2020; Parson, 2019; Bécares & Priest, 2015; Öhrn & Holm, 2014). Denna artikel handlar om denna kategori av unga som trots knappa resurser klarar av skolan med goda studieresultat. Frågan är hur dessa ungdomar lyckas förvärva de resurser som är nödvändiga för att klara av skolan med goda studieresultat.

Studien bygger på 23 intervjuer med gymnasieungdomar från hem med lågt kulturellt kapital och på teorier om kapital, socialt rum och habitus för att förstå hur dessa unga använder och förvärvar resurser för sina framgångsrika utbildningsbanor. Det vi önskar att belysa i denna artikel är hur de unga ser på sina egna drivkrafter och handlingar i relation till deras lyckade studievägar. Artikeln ska därmed ses som ett bidrag till det framväxande nationella och internationella forskningsfält som fokuserar på framgångsfaktorer för barn och ungdomar från socialt och ekonomiskt utsatta hem.

Det är knappast någon som förnekar bilden att medelklassens barn är skolans vinnare men denna bild ska inte förstås som determinerande (Öhrn, 2014a, s. 18). Genom detta fokus studeras vilka resurser dessa studenter får tillgång till för att kompensera för deras brist på resurser som gör att de klarar av skolan med goda betyg, snarare än att fokusera på bristande resurser och bekräfta bilden av den misslyckade eleven (se exempelvis Osman et al., 2020; Parson, 2019; Öhrn, 2014a, 2014b;). Det är dock viktigt att betona att studiernas resultat inte ger en enhetlig och positiv bild av dessa elever (Öhrn, 2014a, 2014b). Även om vissa elever lyckas, är det möjligt att samtidigt lyfta upp att omständigheterna kring dem som misslyckas oftast beror på att de saknar tillgång till sociala nätverk, och eftersom de kommer från hem utan studievana saknar de också kulturellt kapital. Då utbildningssystemet privilegierar medelklassens dispositioner alieneras många gånger den lågutbildade klassens barn från skolan och det utvecklas en slags negativ skolkultur där man känner att man inte hör hemma (Schmid, 2018; Osman & Månsson, 2015; Öhrn, 2014a, 2014b; McCrory Calarco, 2011). Det ska dock tilläggas att de elever som utvecklar en negativ skolkultur inte enbart kommer från socialt och ekonomiskt utsatta hem; även medelklassens barn kan känna sig avskärmade från eller av skolan (Downay & Condron, 2016; Öhrn, 2014a, 2014b; McCrory Calarco, 2011; Brechwald & Prinstein, 2011; Brown & Larson, 2009). Det finns också forskning inom detta fält vars fokus riktas mot minoritetsgrupper bestående av invandrade eller icke-vita elever som menar att deras skolresultat och uppfattning av skolan påverkas negativt av rasism och diskriminering (Parson, 2019; Downay & Condron, 2016; Bécares & Priest, 2015; Osman & Månsson, 2015; Osman, 2012; Jonsson & Rudolphi, 2010).

Oavsett om upplevelsen av skolan och bristande skolresultat handlar om skolkultur och varierande bemötande beroende på hemförhållande eller rasism och trakasserier,

har en betydande grupp av denna kategori av elever invandrarbakgrund. Generellt sett finns det ingen direkt skillnad mellan elever med eller utan migrationserfarenheter när det kommer till skolprestationer (Behtoui & Neergard, 2016; Gustafsson, 2014; Osman, 2012). De frågor vi ställer oss är i) vad är det som gör att dessa elever lyckas i skolan trots att de kommer från hem utan utbildningsvana och med lågt kulturellt kapital och ii) hur dessa ungdomar lyckas förvärva de resurser som är nödvändiga för att klara av skolan med goda studieresultat.

Att erhålla olika typer av stöd, dels hemifrån, dels i skolan av lärare och skolkamrater, är en viktig faktor som ligger bakom skolframgång. Det kan handla om materiellt stöd (Bourdieu, 1986; Coleman, 1988), det vill säga ekonomiska tillgångar för att hyra in extra läxhjälp, att ha tillgång till en dator eller Ipad som kan hjälpa till med skolarbetet i hemmet, skolresor eller att delta i olika fritidsaktiviteter (Roksla & Kingsley, 2018; Lund & Trondman, 2017; Osman & Månsson, 2015; Osman, 2012). Det kan också handla om ett slags kunskapsmässigt stöd (Bourdieu, 1986; Coleman, 1988), som utvecklar en persons kunskaper om hur exempelvis det svenska skolsystemet, om föräldrars eller anhörigas förmågor att tillägna sig kunskaper och förståelse om skolans förväntningar på eleverna och att stödja sina barn i skolarbetet påverkar deras vilja att lyckas med sina studier (Bower Maxwell, 2018; Osman & Månsson, 2015). Att öka samarbetet mellan hem och skola och få såväl föräldrar som lärare och annan skolpersonal att engagera sig i detta samarbete ökar också chanserna för elevernas skolframgångar (Williams, Greenleaf & Barnes, 2019; Lund & Trondman, 2017).

De föräldrar eller vårdnadshavare till ungdomarna som ingår i denna studie förenas i deras avsaknad av kulturellt kapital och utbildning. Detta innebär att de saknar de resurser som krävs för att stödja materiellt eller kunskapsmässigt, däremot visar det sig att andra stödformer och strategier är viktiga för deras lyckosamma utbildningsvägar, vilket också bekräftas av annan forskning inom fältet (se exempelvis Bower Maxwell, 2018; Gustafsson, 2014). Redford, Johnson och Honnold summerar forskningen kring föräldraengagemang eller föräldrastöd på följande vis: ”Forskningen visar konsekvent att föräldraengagemang har en betydande roll för akademiska prestationer, elever med mer aktiva föräldrar klarar sig bättre i skolan” (2009, s. 4, *vår översättning*).

En nyligen utförd studie (Osman et al., 2020) visar att komponenterna bakom denna grupp av elevers skolframgångar består av tre samverkande delar:

- i) en vårdande hemmiljö som genererar ett emotionellt stöd och engagemang för barnens skolgång, som får dem att göra sitt bästa i skolan,
- ii) ett personligt, emotionellt och akademiskt stöd från lärare som uppmärksammar och inspirerar eleven att göra sitt bästa och
- iii) likasinnade kamrater, då umgänget med likasinnade, med liknande mål i sikte, alstrar dels ett akademiskt kapital som driver dem mot goda resultat och fortsatta studier, dels ett stöd som gör att det genererar ett kamratstöd som sträcker sig utanför skolan.

Deras skolframgångar riskerar emellertid att få en negativ vändning om någon av dessa komponenter skulle försvagas eller försvinna.

Att stöd är viktigt för elever att klara av skolan med goda resultat bidrar med ett svar på frågan om hur barn från resurssvaga hem utan utbildningsvana klarar av skolan med goda resultat. Stödet som resurs svarar emellertid inte på frågan hur det är möjligt för denna kategori av elever att utveckla den habitus som är nödvändig för att klara av skolan med goda studieresultat. Som påpekades ovan visar tidigare forskning att medelklassens föräldrar oftast bär upp de resurser som krävs för att hjälpa sina barn att navigera i utbildningssystemet, vilket påverkar deras habitus som i sin tur påverkar deras skolframgångar positivt. Därför är habitus ett relevant begrepp för att belysa kopplingen mellan utbildningsbakgrund, kulturellt kapital och förhållning till skolan och dess praktik.

Teoretiskt ramverk

Artikeln utgår från den franske sociologen Pierre Bourdieus (1990) grundläggande påstående att mötet mellan människor, som exempelvis elever och lärare, är möten mellan dispositioner (attityder, värderingar och normer) som i detta fall påverkar en människas chanser att klara av skolan.

Enligt Bourdieu (1986) utgörs en persons kapital av hennes symboliska och materiella resurser som vinner erkännande i relevanta sociala sammanhang. Exempelvis varierar det kulturella kapitalet – såsom bildning och kunskap om konst och musik – beroende bland annat på social klass och former av utbildning. Det kulturella kapitalet innehåller också en form av informationskapital som innebär att man inte enbart är bildad utan också väl informerad om samhällets angelägenheter, såsom dess utbildningsystem och olika studiestrategier, vilket tenderar att belöna medel- och övre medelklassens kompetenser på bekostnad av de lägre klassernas sociala rörlighet (Bourdieu, 1986, 2006; för svenska förhållanden hänvisas till Öhrn & Holm, 2014; Kallstenius, 2010; Bunar, 2009; Palme, 2008; Skawonius, 2005). Det svenska utbildningsystemet gagnar med andra ord medelklassens barn snarare än den lågutbildade klassens barn, eftersom det svenska utbildningsystemet, till vilken den obligatoriska skolan hör, är uppbyggt på medelklassens uppfattningar om kunskap samt dess normer och värderingar (se exempelvis Öhrn, 2014a, 2014b; Skawonius, 2010; Kallstenius 2005; Broady, 1980).

Alla sociala situationer, alla möten, är komplexa och det är inte möjligt att göra rationella reflektioner och medvetna val i dessa situationer. Människan handlar oftast utifrån det hon redan vet och utifrån de materiella och strukturella omständigheter som gör att hon kan handla på ett sätt i en situation och på ett sätt i en annan (Bourdieu, 1990). En människas habitus, som gör att hon handlar på ett visst sätt i en viss situation, är ett resultat av hennes fria vilja och de sociala strukturer som omger henne över tid: ”Habitus – en förkroppsligad historia internaliserad som en andra natur och då glömd som historia – är den aktiva närvaron av det förflutna ur vilket den [habitus] är producerad” (Bourdieu, 1990, s. 56, *vår översättning*). De dispositioner

som habitus består av är med andra ord formade av både tidigare och nuvarande handlingar och strukturer. Mötet mellan exempelvis elever och lärare (och elever sinsemellan) är därför att betrakta som ett möte mellan dispositioner.

Habitus visar sig när en person träder in i ett givet socialt rum, vilket är kodat med vissa värderingar och normer som lägger grunden för det handlingsutrymme som tillåts inom detta sociala rum (Bourdieu, 1977). För att vilja engagera sig och investera tid och energi i ett givet socialt rum man också utveckla en känsla för spelet och dess regulativa principer, det Bourdieu (2010) benämner som *illusio*. Det handlar om att få en känsla för vad som är tillåtet och vad som inte är tillåtet, vilket leder till att vissa handlingar framstår som normala och andra som avvikande, olämpliga eller onormala (Bourdieu, 1977, 2010).

I det sociala rum där skolan ingår handlar det för eleven att få en förståelse för spelet och följa dess regler för en ständig progression för att klara skolan med goda betyg. För att klara av detta måste eleven använda sina resurser för att nå målet och en rätt användning av dessa leder till den positiva utveckling som påverkar elevens habitus (Mills, 2013). De elever som redan kan spelets regler – eller som har en vilja att lära sig spelets regler – har därmed lättare att klara skolan med goda eller mycket goda resultat. Även om dispositioner är tämligen stabila har de en inneboende potential till förändring och som en skapelse av sociala omständigheter är habitus inte statisk (Bourdieu, 1990; Mills, 2013). Habitus kan förändras oändligt många gånger ”antingen mot en riktning som förstärker den, då förväntningarnas förkroppsligade strukturers möte med de objektiva chansernas strukturer harmonierar med dessa förväntningar, eller i en riktning som omvandlar den” (Bourdieu, 1990, s. 116, *vår översättning*).

För de elever som ingår i denna studie – vars föräldrar eller vårdnadshavare har lågt kulturellt kapital – handlar det inte om att spelets regler ska förändras. För dessa elever handlar det om att deras dispositioner ska förändras genom att förkroppsliga medelklassens habitus och på så sätt lära sig spelets regler och klara av skolan med goda resultat.

Metod

Denna studie ingår i ett större projekt, finansierat av Vetenskapsrådet (Dnr. 2016–03434), och heter *I fotspåren av motståndskraftiga unga. Lyckade utbildningsvägar och inträdet till högre utbildning (2017–2020)*. Syftet med projektet var initialt att undersöka vilka mekanismer som spelar roll för akademisk framgång bland elever som växt upp i resurssvaga familjer med låg utbildningsnivå. För att se vad som skiljer olika elever med olika utbildningsbakgrunder lades också en grupp elever med högt kapital och god utbildningsbakgrund till. Projektet som helhet bygger på empiriska studier som inspirerats av teorier om kulturellt kapital som vi använder för att undersöka elevernas sociala nätverk och hur de använder det som en resurs i sin utbildningsbana.

Projektet riktar sig mot skolor i städer som ger ett minst treårigt högskoleförberedande program. Vissa skolor i Stockholmsregionen ligger i socialt och ekonomiskt utsatta områden, vissa i mer starka ekonomiska områden. Andra skolor är belägna i

mellanstora och mindre städer där såväl fristående som kommunala skolor erbjuder denna typ av program. Vi bad om en namnlista tillsammans med kontaktuppgifter på elever som går sitt andra år på gymnasiet (några av deltagarna gjorde sin intervju under tredje året) och hade goda betyg (A eller B) i antingen matematik, svenska, svenska som andraspråk eller engelska. På vissa skolor arrangerades möten med elever som informerades om projektets syfte och vad det innebär att delta. De fick också skriftlig information där de informerades om vad projektet handlar om, vad det innebär att delta och att de när som helst kan avbryta sitt deltagande utan att detta påverkar dem negativt. Övriga deltagare fick samma information via e-post och projektets hemsida. Samtliga deltagare informerades också om att projektet godkännts av Regionala etikprövningsnämnden i Stockholm, då projektet innehöll känsliga personuppgifter (Dnr. 2017/348–31). På informationsmötena eller under intervjutillfället fick de fylla i eller berätta om sin bakgrund, såsom föräldrarnas utbildningsnivå, yrke, födelseland och om uppgifter om personer (deras föräldrar, släktingar eller andra) som spelat en viktig roll för deras skolframgångar, så kallade signifikanta andra. Samtliga deltagare gav informerats samtycke till att delta i studien och eftersom de var över 15 år behövdes inget informerats samtycke inhämtas från vårdnadshavarna, i enlighet med lagen om etikprövning av forskning som avser människor (2003:460, 8 §). Totalt ingår 52 elever i projektet, 19 män och 33 kvinnor. Av dessa har 37 elever föräldrar varav minst en har migrationserfarenhet och 17 har föräldrar som är födda i Sverige. 31 elever kommer från familjer med högt socialt kapital och högre utbildning, medan 23 elever kommer från hem utan utbildningsvana.

Det insamlade materialet, som analyserats i denna studie, kommer från intervjuer med 23 elever mellan 17–19 år, varav 10 manliga och 13 kvinnliga studenter. Samtliga intervjuade elever kom från familjer utan någon direkt utbildningsvana, 19 elever har föräldrar med migrationsbakgrund och fyra elever har föräldrar födda i Sverige. Intervjuerna var mellan 45 och 90 minuter långa. Syftet med intervjuerna var att låta eleverna med egna ord berätta hur de lyckats få höga betyg i skolan och hur de hanterar skolarbetet, tiden för detta och för läxläsning. Intervjuerna spelades in, transkriberades och analyserades i Nvivo både med öppen kodning och med hjälp av våra teoretiska verktyg i kodningen. Varje informant kodades på följande vis: ”Jonas-M-L-IMM-3-AAC”. Först kommer det riktiga eller fiktiva namnet, därefter kön (Male/Female) och utbildningskapital (föräldrarnas utbildningsnivå, eftersom minst en förälder med hög utbildning betyder högt utbildningskapital, L står för lågt utbildningskapital), om båda föräldrarna är födda i (SWE) eller om minst en förälder är född utomlands (IMM). Detta följs av en siffra som representerar året på gymnasiet när våra första intervjuer gjordes. Slutligen redovisas betygen i engelska, svenska eller svenska som andraspråk och matematik i en sekvens med det högre betyget först.

Analyserna av den insamlade empirin utfördes abduktivt, då tolkningen av empirin gjordes i nära relation till studiens teoretiska ramverk (Alvesson & Solberg, 2017). Genom analyserna sorterades empirin tematiskt utifrån de nyckelbegrepp som presenterades i artikelns teoretiska ramverk, med fokus på hur eleverna förvärvat

nödvändiga resurser för en lyckosam studiekarriär. Dessa teman återspeglas i form av underrubriker i nedanstående resultatpresentation.

Studiens resultat

I bearbetningen och analysen av det insamlade materialet identifierade vi fem till varandra relaterade teman som var viktiga för elevernas egna drivkrafter för att klara av skolan med goda eller mycket goda resultat: 1) Drivkraft och mening, 2) Försaka och prioritera, 3) Läraren som en resurs, 4) Studiestrategier och 5) Familjestöd.

”Att lära sig att leva i samhället” – Om drivkraft och mening [Liban-M-L-IMM-3-AAC]

Samtliga intervjuade ungdomar var mycket måna om att prestera väl och såg goda skolprestationer som en nödvändighet för att ta sig vidare i livet och i det samhälle de lever. Det gäller att satsa, som en av deltagarna uttryckte det: ”Om man har en dröm, då måste man kriga för den tills man når den” [Jizel-F-L-IMM-2-BB-]. En annan av de intervjuade ungdomarna uttryckte samma sak på följande vis: ”Alltså, om jag nu har ett mål i mitt liv vill jag liksom nå det. Alltså, jag har bestämt, jag vill ju liksom gå på universitetet [...]. Då känner jag att det är en konkurrens, jag måste satsa” [Bilan-F-L-IMM-I-B--].

En av de avgörande sakerna för att hålla sig kvar i skolan och fortsätta att vara högpresterande handlar om utbildningens vikt och aktualitet för det fortsatta livet efter gymnasieskolan. Utifrån det omgivande samhällets och det kommande yrkeslivets legitimerande kraft (oavsett om detta inbegriper högre utbildning eller inte) väcks med andra ord en förståelse för utbildningens vikt och aktualitet och ofta tillsammans med ett tydligt framtidsfokus.

Vi lever i ett samhälle där du måste ha en utbildning för att komma någonstans. Visst, du kommer att klara dig, det är inte det. Men du kommer att klara dig bättre om du har någonting, ett papper bara. Ett examensbevis som du kan ha ditt huvud på. Res vart du vill efter [studierna], flytta till vilket land du vill. Din utbildning kommer fortfarande göra att du är stabil. Du kan göra precis vad du vill och det kommer att vara tufft, det kommer att vara jobbigt. Du kommer att gå igenom liksom blod, svett och tårar, men det kommer att vara så himla värt det. [Liiana-F-L-IMM-3-ABB]

Liiana fortsätter att berätta om sin uppfattning av att ha en god utbildning och hon menar att den inte enbart är bra för henne själv, utan den hjälper henne också att hjälpa andra: ”Jag vill öppna sjukhus i fattiga länder. Jag vill åka till Mellanöstern och utbilda elever där och det är bara genom min utbildning som jag känner att jag kan göra det hundra procent rätt” [Liiana-F-L-IMM-3-ABB]. Att vara bra i skolan och ständigt göra sitt bästa är naturligtvis en viktig komponent för skolframgång, men det gäller också att vara envis, vilja studera och att på egen hand skapa förutsättningar och ta ansvar för sina egna skolprestationer:

I skuggan av kulturellt kapital

Jag skulle säga att jag är väldigt envis och bestämd. Om jag har bestämt mig för någonting ser jag till att genomföra det och jag vill gärna se till att jag gör så gott jag kan och jag vill bli så bra som jag kan bli. Därför kämpar jag väldigt hårt när det kommer till skolan och studierna. [Filippa-F-L-IMM-2-BBB]

Sammanfattningsvis är det majoritetens uppfattning om att framtidsmål och långsiktighet tillsammans med en helhetssyn om det kommande yrkeslivet är viktigt för att dessa ungdomar väljer att lära sig spelets regler för att klara av skolan med goda resultat. De vet att en god utbildning inte kommer av sig själv och utan utbildning får man inga framstående positioner i yrkeslivet. Därför är man redo att ta ansvar för sina egna skolprestationer och satsa på skolarbetet, vilket kräver vissa uppoffringar och genomtänkta strategier som nedanstående teman visar.

”Jag träffar inte mina vänner lika mycket” – Om att försaka och prioritera [Jennie-F-L-SWE-AAC]

De flesta ungdomar som vi samtalat med är fullt införstådda med att om man vill klara av sin skolgång gäller det att ägna mycket tid åt skolarbetet och prioritera detta framför allt annat:

Så i ettan var det nytt för mig, alltså hur man får bra betyg då det krävdes väldigt mycket hårt jobb. Mina föräldrar åkte till Dubai, de åkte till Marocko, till Egypten, till Spanien. Det är liksom resor som jag har tackat nej till på grund av skolan. Jag umgås med vänner som jag sagt nej till. Jag har verkligen fått prioritera. Det är det som krävs för att bli framgångsrik i skolan. Man måste prioritera det som är lite roligare. Man måste vilja lära sig för att det ska vara kul. Nu har jag det mycket lättare i skolan än vad jag hade då, för jag har lärt mig strategin. Jag kan plugga en dag innan provet och ändå få ett A, för att jag vet vad som krävs. [Liiana-F-L-IMM-3-ABB]

För att klara av skolan med goda resultat krävs det med andra ord att försaka och prioritera som ovanstående citat uttrycker som handlar om att erövra habitus och lära sig spelets regler. Flertalet av dem som intervjuades förklarar att de satsar på skolan och att detta kräver olika uppoffringar som att till exempel välja skolarbete framför lönearbete: ”Jag gillar att jobba, men jag har inte tid [...] det är jättesvårt med naturprogram. Jag pluggar flera timmar per dag och jag har skola, då har jag inte tid att jobba” [Jizel-F-L-IMM-2-AB-]. Andra deltagare uttrycker likt underrubriken för detta tema att man väljer bort att umgås med vänner till förmån för skolarbete, såväl i skolan som på fritiden, som detta citat uttrycker:

Jag fokuserar på skolan i första hand om jag får tid över så hänger jag med kompisar eller så, men skolan går alltid först och jag försöker göra det så bra som möjligt [...]. För mig har skolan varit viktig, medan för andra kan det vara så att man tycker att kompisar är viktiga. Det viktigaste är att läsa och dom som läser kommer långt. [Hanna-F-L-SWE-3-AAA]

”De flesta lärare ger oss feedback” – Om läraren som resurs [Hani-F-L-IMM-2-BCC]

Att vara fokuserad under lektionerna och lyssna på och ställa frågor till lärarna för att förstå det aktuella ämnesområdet är det många av de intervjuade ungdomarna som lyfter fram, som exempelvis detta citat ger uttryck för: ”Jag frågar och ställer mycket frågor tills jag förstår till hundra procent” [Liban-M-L-IMM-3-AAC]. Andra säger att det handlar om att lyssna, anteckna och hänga med för att lyckas med studierna: ”Jag skulle vilja säga anteckna, lyssna på lektionerna då klarar du det. Det är viktigast att förstå. Om du förstår kommer du att lyckas, garanterat.” [Tawfiq-M-L-3-ACC]

För vissa handlar det mer än bara lyssna, det handlar om att ha en god relation till såväl sin mentor som sina lärare och ta det de säger på allvar, oavsett om det händer under lektionstid eller under utvecklingssamtal eller liknande:

Ja, framför allt lyssna på lektionerna, för där lär jag mig väldigt mycket. Det var det min mentor [förnamn] sa, alltså om jag bara lyssnar på lektionerna så har jag minst ett C. Jag lyssnar väldigt mycket på lektionerna. Nu har jag börjat anteckna. [Lisa-F-L-IMM-2-AAB]

Andra deltagare uttrycker sig liknande om det stöd som lärare kan ge för att de ska lyckas med sina studier, men det handlar inte alltid enbart om överförd kunskap och att vara uppmärksam och anteckna eller att få svar på sina frågor, det handlar också om att se eleverna som personer i sin egen rätt och inte som en kategori. En av de intervjuade säger att hon och andra invandrade elever inte uppskattas av flera lärare på skolan och menar att hennes mentor skiljer sig från dem och säger att ”hon ser att vi har potential och det finns andra lärare i skolan som tänker dåligt om invandrare”. När hon får frågan på vilket sätt detta kommer till uttryck och hur mentorn skiljer sig från andra lärare säger hon:

Mm, till exempel, ’ja men dom kan inte säkert och bla, bla, bla’. Men vår mentor, den jag har här, hon ser bort från det. Hon ser vad vi levererar, det är det hon betygsätter [...]. Hon ser inte var man kommer ifrån [...]. Min mentor har gett oss studieteknik, hur man pluggar och så. [Hani-F-L-3-BCC]

Den deltagande flickans erfarenheter av sin mentor är en mycket viktig del av att hon fortfarande befinner sig i skolan som en högpresterande elev bland många, även om hon kommer från ett hem utan studievana. En annan sak som framkommer under intervjuerna är att det är viktigt att på ett mer aktivt och tydligt sätt använda lärarna som en resurs för lyckade skolresultat: ”Hon [läraren] hjälper mig att satsa, men även liksom ifall jag vill uppnå ett betyg då kan hon säga till mig vad det är som jag ska göra [för att] få betyget” [Faduma-F-L-IMM-2-BCC]. En annan av de deltagande ungdomarna uttryckte sig på följande sätt om att se läraren som en resurs i hennes strävan att få goda betyg:

[A]lltså det är mer värt att ta hjälp och säga till läraren, kan du läsa [en text], kan du ge mig feedback, vad kan jag förbättra, det gör att du presterar mycket bättre. För om vi säger att om du ligger på C-nivå och läraren har liksom gett dig feedback vet du liksom vad du ska göra för att nå ännu högre. Det är så jag brukar göra och det funkar ganska bra för mig. [Bilan-F-L-IMM-1-B--]

Det är enbart någon enstaka röst som säger att det kan vara negativt för dem själva om de ställer för många frågor till läraren under lektionstid:

Jag frågar ibland. Men, alltså jag frågar inte så mycket för jag vet ju också att det sänker betyget om jag frågar jättemycket och om jag ber om hjälp när jag skriver. Alltså, jag tänker så här. Att bli mer självständig och försöka att hitta min väg och skriva på rätt sätt själv. [Jizel-F-L-IMM-2-AB-]

”Störningsmoment är min värsta fiende” – Om studiestrategier [Julia-F-L-SWE-2-BBB]

För att klara det vardagliga skolarbetet gäller det att hålla fokus och ”inte tänka på vardagliga problem, som kanske ligger i familjen eller bland ens vänner utan att fokusera skolarbetet” [Amanda-F-L-IMM-2-AB-]. Det är flera av de deltagande ungdomarna som säger att de lätt blir störda och därför helst sitter hemma och arbetar för att ”jag vill ha tyst och lugnt omkring mig för att kunna fokusera” [Hanna-F-L-3-AAA], eller att ”det är skönast att sitta där hemma, där är det tyst, man känner ju sig bekväm där” [Theda-F-L-IMM-2-BBB] som två av de deltagande ungdomarna uttrycker det.

För att hålla fokus och inte låta tankarna vandra iväg är det med andra ord viktigt att inte bli frustrerad, störd eller distraherad. Därför väljer man att arbeta i hemmet, men det handlar också om att undvika störningsmoment även i skolan och söka sig till tysta eller lugna platser: ”[Jag] blir ganska lätt distraherad så jag gillar att jobba ensam, till exempel i grupprum om det nu är tyst. Så får man mer gjort för att om folk pratar kommer jag liksom att tänka på deras prat mer än mitt arbete” [Bilan-F-L-IMM-1-B--].

Flertalet av deltagarna som väljer att arbeta ensamma gör det inte alltid för att undvika störningsmoment och kunna fullt ut fokusera på skolarbetet, utan det handlar också om spänningsmoment som kan uppstå när man arbetar med andra, som nedanstående citat ger uttryck för:

Jag tycker att det är otroligt frustrerande när man jobbar med andra. Det fungerar väl, men när man vet att en stor del av ens betyg som hänger på det här [gruppuppgiften], dels för att mina betyg beror på andra och dels att jag påverkar andras betyg. Jag tycker att det är jättejobbigt. [Hanna-F-L-SWE-3-AAA]

Andra väljer att arbeta ensamma för att undvika att vara den som drar, medan andra åker snålskjuts på hennes bekostnad:

Jag gillar inte grupparbeten. [Jag] gillar mest att liksom sitta själv med hörlurar och skriva på någon text. [...] Jag har varit i så många grupper där de andra har jobbat så lite så jag bara antar att jag måste skriva allting så att jag liksom automatiskt gör det mesta av jobbet. [Jennie-F-L-SWE-2-AAC]

Medan merparten av de intervjuade föredrar att läsa på egen hand, såväl i som utanför skolan, finns det andra som föredrar att göra skolarbetet tillsammans med andra, förutsatt att de själva får välja vilka som ska vara i denna grupp. Vissa väljer sina vänner eftersom ”man blir likasinnad som dom man umgås med” [Jonas-M-L-SWE-2-ACC]. Det handlar med andra ord att se gruppen som en resurs som hjälper dem att hålla studietakten uppe i sin strävan att klara skolan med goda resultat:

Jag brukar vara med dom jag känner är på samma nivå och dom är det roligt att jobba med. Ja, alltså jag hänger med typ klasskompisar som jag vet är på samma nivå eller snäppet bättre som jag vet kommer kunna hjälpa mig att utvecklas, typ. [Abdi-M-L-IMM-2-BCD]

Då vi går i samma klass gör vi mycket, om man ska så här para ihop två och två då gör vi alltid allt tillsammans. I grupparbeten är vi ofta tillsammans, vi liksom pushar varandra till att göra saker och ting [...] och kompenserar upp saker och ting. [Julia-F-L-SWE-2-BBD]

”Det inte är så att jag brukar fråga morsan” – Om familjestöd [Nusui-M-L-IMM-2-ABE]

Som framgått ovan säger de flesta av de intervjuade ungdomarna att de använder lärarna som en resurs, eller att de spelar en stor roll för deras goda, eller mycket goda, skolresultat, medan vissa använder gruppen av likasinnade. En annan resurs som fåtalet använder sig av och får sina drivkrafter från är deras syskon, som delar med sig av sina ämneskunskaper och erfarenheter som fungerar som råd för hur de ska förhålla sig till skolan, fortsatt utbildning och framtida yrkesliv. Tre av de deltagande ungdomarna nämner sina syskon som en resurs för deras skolarbete. Deras syskon hade alla gått vidare till högre studier och läste på universitet. En av de intervjuade fick hjälp med matematiken av sin syster som läser till civilingenjör, den andra tog hjälp av sin bror om han behövde hjälp med något och den tredje behövde inte någon direkt hjälp med skolarbetet utan frågade mer sin bror om ”vad han skulle ta för extra program” eftersom det behövs ”ifall jag typ skulle vilja bli någonting” [Abdi-M-L-IMM-2-BCD].

Majoriteten av de intervjuade läser helst på egen hand och helst hemma, detta för att få lugn och ro och att undvika att bli distraherad av andras prat eller olika störningsmoment. Även om flertalet gör sina läxor i hemmet kan detta hem inte ses som en resurs för deras skolgång då endast ett fåtal säger att de ibland kan få hjälp med läxan av sin mamma, pappa eller närstående släktingar. En av de intervjuade tjejerna säger att hennes mamma hjälpt henne sedan hon var liten, lärde henne bokstäver

och hur man studerar, ”hon är ju lärare så hon kan lite tekniker och sånt där liksom” [Amanda-F-L-IMM-2-AB-]. En annan av de intervjuade svarar på följande vis på frågan om läxhjälp: ”Jag skulle säga näst intill inget där” [Lisa-F-L-IMM-2-ABB]. Det stöd som finns utgörs vanligtvis inte av någon slags akademisk resurs utan är snarare emotionellt och stöttande till sin natur, där föräldrarna varit initiativtagande eller drivande för sina barns skolgång snarare än ungdomarna själva:

- A:** När jag var liten, mina föräldrar var så här, dom var alltid med. Dom visste vilka läxor jag hade och dom var alltid i skolan [...] när det behövdes. Dom var alltid på.
- Ma:** Dom var alltid på?
- A:** Det är något som jag är tacksam för idag. Att dom faktiskt var på. [Hani-F-L-IMM-2-ABB]

Föreliggande resultatredovisning visar att de intervjuade ungdomarna förvärvar och omformar habitus som gör att de klarar av att hålla sig kvar i skolan och klara av skolgången med goda resultat, även om de kommer från hem med lågt kulturellt kapital. De omformar och ackumulerar habitus genom att ha de drivkrafter som krävs och vet att de måste försaka vissa fritidsaktiviteter och prioritera skolarbetet. De använder såväl lärare som vänner som resurser för deras skolprestationer och goda betyg och får gott stöd hemifrån, även om detta stöd inte har speciellt mycket med skolarbetet att göra. Dessa resultat kommer nedan att diskuteras och relateras till artikelns forskning och teoretiska utgångspunkter.

Diskussion

Syftet med denna artikel var att belysa hur elever från hem med lågt kulturellt kapital och låg eller ingen utbildningsvana lyckas förvärva de resurser som krävs för att klara av skolan med goda resultat. Det finns mycket forskning som visar att den utbildade medelklassens barn är skolans vinnare då de har de resurser, eller det kulturella kapital, som krävs för att klara skolarbetet och komma därifrån med goda resultat för att sedan gå vidare i högre utbildning eller finna en god position i arbetslivet. Att ha utbildade föräldrar som har de resurser som krävs för att hjälpa sina barn att navigera genom utbildningssystemet är en mycket stark faktor (se exempelvis Abrahams, 2017; Carlhed Ydhag, 2017; Öhrn & Holm, 2014; Redford et al., 2009). Även om deltagarna i denna studie får stöd i hemmet kan detta, med några få undantag, knappast räknas som ett akademiskt stöd då de sociala nätverk som deras föräldrar eller vårdnadshavare uppvisar har ett lågt kulturellt kapital och saknar högre utbildning eller utbildning som sådan. Det stöd som de får i hemmet eller av någon i deras närhet ska förstås som ett känslomässigt stöd som uttrycks i ett intresse och en omsorg för deras studief framgångar och en fortsatt väg in i högre utbildning eller mot en yrkeskarriär på arbetsmarknaden (se exempelvis Osman et al., 2020; Williams et al., 2019; Bower Maxwell, 2018). Den habitus dessa unga lyckas omforma i skolan kommer med andra

ord inte enbart ifrån ett vårdande hem, utan det krävs något mer för att klara av sin skolgång med lyckade resultat för att kompensera sitt kapital.

Det måste finnas en egen drivkraft, något som är större än de själva som att satsa på skolan och att de ser en mening med utbildningen. Det finns inte någon deltagare i studien som inte förstår eller inser vikten av en god utbildning för deras fortsatta liv. Samtliga är medvetna om att en framgångsrik studiekarriär inte kommer av sig själv, det gäller att nå sina mål, ”att kriga för den tills man når den”, som en deltagare uttryckte det. Vissa menar att de vill nå de mål de sätter upp och vill man studera på universitetet måste man stå sig i konkurrensen. Det gäller också att nå målbilden, som sträcker sig utanför det sociala rum de har trätt in i som har med det omgivande samhället och det kommande yrkeslivets legitimerande kraft att göra, då det gäller att erövra en god position på arbetsmarknaden (se Gustafsson, 2014 och Öhrn, 2014b för liknande resultat).

Insikten om att ”jag lever i ett samhälle där [jag] måste ha en utbildning för att komma någonstans” är tämligen förankrad hos samtliga av de ungdomar vi intervjuat i denna studie. För att göra detta måste de inte enbart klara av skolan med goda resultat, de måste också ha viljan att stanna kvar i skolan och därmed utveckla den habitus som krävs för att uppfylla sina mål och då måste deras framtidsutsikter se goda ut. Det är här viktigt att påpeka att detta inte enbart gäller elever som är på väg att lämna gymnasieskolan inom kort. En antologi om lyckade skolgångar visar att det är viktigt att ha en målbild och att ta ansvar för denna även inför gymnasievalet, där eleverna själva eller tillsammans med lärare och studievägledare väljer sin egen prestationsnivå och betyg, förutsatt att de saknar denna typ av stöd från hemmet (Öhrn, 2014a, 2014b). För gymnasieungdomarna i föreliggande studie handlar det om att satsa och ta ett personligt ansvar för sin egen utbildning, vilket inte går utan att försaka annat som är viktigt i deras liv, inte minst sociala relationer som att hänga med kompisarna. Det finns med andra ord en mer eller mindre uttalad förståelse för att prioriteringar kommer med uppoffringar och att detta måste vara ett medvetet val eftersom de vet vad ett gott studieresultat kräver, att utveckla sin habitus och lära sig spelets regler. Det gäller också att vara vaken och engagerad i skolan och framför allt under lektionerna och se läraren som en resurs för deras skolframgångar, vilket inte är möjligt om de känner sig alienerade i skolan, som bland andra Downay och Condron (2016), Lund och Trondman (2014) samt Öhrn (2014a) påvisar i sina studier. Det handlar om att dels vara aktiv och ta initiativ, dels skapa en god relation med lärarna, varav de senare kan ses som ett såväl akademiskt som vårdande stöd som vissa av de deltagandes röster ger uttryck för (se också Osman et al., 2020, för ett liknande resultat). I detta sammanhang är det viktigt att lärare uppmärksammar eleven som be om hjälp och svarar på de frågor som uppkommer. McCrory Calarco (2011) visar i sin studie att även om elever från resurssvaga hem (likt dem i föreliggande studie) är mer benägna att ställa frågor till läraren och be om hjälp med skolarbetet än barn från resursstarka hem, är det medelklassens barn som tenderar att få lärarens uppmärksamhet och hjälp (se också Schmid, 2018 och Osman & Månsson, 2015 för ett liknande resultat).

Ett annat sätt är att man aktivt söker upp läraren och ber honom eller henne om feedback och diskuterar uppgiften för att få veta vad som saknas och vad som måste göras för att få ett visst betyg. Andra strategier handlar om att följa mentorernas och lärarnas råd, att lyssna på dem när de förklarar vad som kan fungera för att få goda betyg och trivas under skoltiden, som enligt Sammon, Toth och Sylva (2018) utgör en viktig komponent för skolframgång. För de deltagande ungdomarna handlade det inte enbart om feedback, överförd kunskap och andra råd mot vägen till högre betyg. Det handlade också om att få lärarnas uppmärksamhet och få dem att se dem som inte bara en elev i mängden utan en elev med egen rätt oavsett kön, etnicitet eller klass, vilket naturligtvis förebygger känslan om att vara utsatt för rasism eller att bli diskriminerad på grund av sin sociala situation (se exempelvis Parson, 2019; Downay & Condrón, 2016; Bécares & Priest, 2015).

En annan kunskapsresurs utgörs av studiegruppen, även om flertalet av de intervjuade deltagarna alltid gjorde läxan på egen hand och företrädevis i hemmet för att på så sätt eliminera så många störningsmoment eller distraktioner som möjligt. De som gärna läste med andra valde sina gruppmedlemmar med omsorg, de ville helt enkelt enbart att arbeta med likasinnade eftersom de har samma mål och drar åt samma håll. För att klara skolarbetet så bra som möjligt arbetar man med dem som är lika duktiga som en själv, eller helst lite bättre, för att klara skolarbetet bättre än om man gjort det på egen hand. Denna strategi går ut på att bygga upp och använda sig av ett socialt nätverk som hjälper dem genom skolan med goda studieresultat, detta kan vara byggt på en blandning av ömsesidighet och en transaktionell relation som denna studie visar. Det kan också handla om en mer uttänkt strategi som Gustafsson (2014) uppmärksammar i sin studie om "de duktiga pojkarna" där arbetarklassens barn lierade sig med äldre kamrater och flickor från medelklassen för att klara sig bra i skolan. Det är här viktigt att påpeka att det som visar sig vara en nödvändig faktor till att denna form av studiegrupper fungerar är att det i gruppen utvecklas en form av socialt stöd som leder till att såväl viljan för samarbete som känslan för delaktighet ökar (Sammon et al., 2018). Vissa av de deltagande eleverna arbetade enbart i grupp om uppgiften krävde det och att den skulle göras under skoltid. De gillade inte att arbeta i grupp, dels för att det kräver en större arbetsinsats, dels för att grupparbete inbegriper ett ansvar som inte enbart berör deras egna betyg utan samtliga gruppmedlemmars betyg och att de som arbetade mindre än andra påverkade samtliga gruppmedlemmars betyg negativt. Oavsett om man väljer att läsa med andra eller på egen hand är det ett aktivt val för den studiestrategi som passar ungdomarna bäst i deras strävanden att klara skolarbetet med goda betyg.

Slutligen kommer vi till hemmet som en resurs, men som sagts ovan kan, med få undantag, inte hemmet ses som en akademisk resurs där man kan få hjälp med skolarbetet. Resursen består av förståelse, intresse och engagemang för ungdomarnas skolarbete. Det är några få ungdomar som uttrycker att de kan få hjälp av sina föräldrar eller morföräldrar, men de utgör ett undantag, precis som de tre ungdomar som berättar att de tar hjälp av sina syskon med vissa ämnen eller framtida studiestrategier.

Dessa undantag handlar om en aktiv handling för att få hjälp, medan andra stödjande resurser är en del av den hemmiljö de befinner sig i som de inte behöver leta efter, även om det kan motivera dem att fortsätta kämpa i skolan för att erhålla ett så bra betyg som möjligt, ett resultat som har gott stöd från tidigare forskning (se exempelvis Osman et al., 2020; Williams et al., 2019; Bower Maxwell, 2018; Roksla & Kingsley, 2018; Öhrn, 2014a, 2014b; Redford et al., 2009). Medan det emotionella stödet finns där tillsammans med ett intresse för deras skolgångar måste dessa ungdomar finna egna strategier för att klara skolan med bra resultat samt utveckla sin habitus och lära sig spelets regler som gör att de håller sig kvar i skolan och klarar av skolarbetet med goda resultat (Bourdieu, 2010).

Studiens slutsatser

Studien utgick från det grundläggande antagandet att möten mellan människor är möten mellan attityder, värderingar och normer – det Bourdieus (1990) benämner som dispositioner. Möten mellan elever och lärare samt elever och elever är att betrakta som dispositioner, vilka är beroende av personers habitus som i sin tur påverkar deras handlingar. Det som varit drivande för studien är vår undran över hur ungdomarna (som alla kommer från hem utan studievana och med lågt kulturellt kapital) lyckas förvärva de resurser som är nödvändiga för att klara av skolan med goda studieresultat och hur de ser på deras egna drivkrafter och handlingar i relation till deras lyckade studievägar.

För det första handlar det om att se lärare som resurser för deras utbildning och det handlar inte om lärare vilka som helst, utan vissa lärare som de har goda relationer med och kan anförtra sig till. Lärarna tillhandahåller inte enbart akademisk kunskap i olika ämnen, utan erkänner också dessa elever genom att se dem, svara på deras frågor, ge dem feedback och så vidare. För det andra handlar det om att hitta likasinnade vänner att studera med, de måste ha ett liknande mål, visa samma intresse för och hjälpa varandra i deras strävanden till goda resultat, förutsatt att de vill läsa tillsammans. Flera ungdomar säger att de hellre läser på egen hand, företrädesvis i hemmet, på grund av att de vill ha lugn och ro och tycker att det är emotionellt tungt att ta ansvar för såväl sina egna som andra elevers resultat och betyg. För det tredje, och detta torde vara utgångspunkten, är att deras hemmiljö stöttar dem i deras skolarbete, även om de flesta föräldrar eller vårdnadshavare inte kan ge dem någon direkt hjälp med skolarbetet. När det kommer till deras drivkrafter är att de måste söka vissa av de akademiska stödformerna utanför familjen, hos lärare och andra elever som kan hjälpa dem att klara av skolan med goda resultat. Detta är dock inte allt, de uppvisar också en mycket god medvetenhet om att det krävs hårt arbete och uppoffringar, vilket de är villiga att göra med en medvetenhet om att detta inte kommer av sig självt, eftersom de vill erövra en god position på en framtida arbetsmarknad.

Genom denna studie erbjuder vi kunskap om sociala och emotionella faktorer som gör att dessa ungdomar klarar av skolan med goda resultat, även om majoriteten av den forskning som fokuserar relationen mellan hemmets resurser och skolframgång

visar att det är medelklassens barn som klarar sig bäst i skolan. Vi har, genom samtal med dessa ungdomar, erhållit en detaljrik samt fördjupad kunskap och förståelse för dessa ungdomars studiegångar som kvantitativa studier inte kan fånga. Frågan är vilken kunskap som fler intervjuer med elever i samma situation som dem som ingår i denna studie skulle tillföra för resultatets transferabilitet, vilket naturligtvis alltid är begränsande för kvalitativa studier (Alvesson & Solberg, 2017). Våra resultat känns emellertid igen från den tidigare forskningen som befinner sig i samma fält som vi skrev in oss i inledningsvis, och det resultat som denna studie gav ska därmed ses som ett transferabelt bidrag till det framväxande nationella och internationella forskningsfält som fokuserar på framgångsfaktorer för elever från socialt och ekonomiskt utsatta hem.

REFERENSER

- Abrahams, J. (2017). Honourable mobility or shameless entitlement? Habitus and graduate employment. *British Journal of Sociology of Education*, 38(5), 625–640. <https://doi.org/10.1080/01425692.2015.1131145>
- Alvesson, M. & Solberg, K. (2017). *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod* (3:e upplagan). Studentlitteratur.
- Bécares, L. & Priest, N. (2015). Understanding the influence of race/ethnicity, gender, and class on inequalities in academic and non-academic outcomes among eighth-grade students: Findings from an intersectionality approach. *PLoS ONE*, 10(10). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0141363>
- Behtoui, A. & Neergaard, A. (2016). Social capital and the educational achievement of young people in Sweden. *British Journal of Sociology of Education*, 37(7), 947–969. <https://doi.org/10.1080/01425692.2015.1013086>
- Bourdieu, P. (1977). *Outline of a theory of practice*. Cambridge University Press.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. I J. R. Richardsson (Red.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (s. 241–258). Greenwood Press.
- Bourdieu, P. (1990). *In other words: Essays towards a reflexive sociology*. Stanford University Press.
- Bourdieu, P. (2006). *Cultural reproduction and social reproduction*. Oxford University Press.
- Bourdieu, P. (2010). Sociologists of belief and beliefs of sociologists. *Nordic Journal of Religion and Society*, 23(1), 1–7.
- Bower Maxwell, K. (2018). High-achieving, non-first-generation female, undergraduate students views of family influence of career decisions. *All Dissertations*. 2262. https://tigerprints.clemson.edu/all_dissertations/2262
- Brechwald, W. A. & Prinstein, M. J. (2011). Beyond homophily: A decade of advances in understanding peer influence processes. *Journal of Research on Adolescence*, 21(1), 166–179. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2010.00721.x>
- Broady, D. (1980). Den dolda läroplanen. *Kritisk utbildningstidskrift*, 1(1), 48–139.
- Brown, B. B. & Larson, J. (2009). Peer relationships in adolescence. I R. M. Lerner & L. Steinberg (Red.), *Handbook of adolescent psychology* (s. 74–103). Wiley.
- Bunar, N. (2009). *När marknaden kom till förorten: valfrihet, konkurrens och symboliskt kapital i mångkulturella områdets skolor*. Studentlitteratur.
- Carlhed Ydhag, C. (2017). The social space of educational strategies: Exploring patterns of enrolment, efficiency and completion among Swedish students in undergraduate

- programmes with professional qualifications. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 6(5), 503–525. <https://doi.org/10.1080/00313831.2016.1172496>
- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94, 95–120. <https://doi.org/10.1086/228943>
- Downay, D. B. & Condrón, J. C. (2016). Fifty years since the Coleman report: Rethinking the relationship between schools and inequality. *Sociology of Education*, 89(3), 207–220. <https://doi.org/10.1177/0038040716651676>
- Gustafsson, J. (2014). De framgångsrika pojkarna. I E. Öhrn & A.-S. Holm (Red.), *Att lyckas i skolan. Om skolprestationer och kön i olika undervisningspraktiker* (s. 127–148). Gothenburg. Studies in Educational Sciences, 363.
- Jonsson, J. O. & Rudolphi, F. (2010). Weak performance – strong determination: School achievement and educational choice among children of immigrants in Sweden. *European Sociological Review*, 27(4), 487–508. <https://doi.org/10.1093/esr/jcq021>
- Kallstenius, J. (2010). *De mångkulturella innerstadsskolorna. Om skolval, segregation och utbildningsstrategier i Stockholm* (akademisk avhandling). Acta Universitatis Stockholmiensis: Stockholms universitet.
- Lag (2003:460) om etikprövning av forskning som avser människor. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/lag-2003460-om-etikprovning-av-forskning-som_sfs-2003-460
- Lund, A. & Trondman, M. (2017). Dropping out/dropping back: Matters that make learning matter. *Queensland Review*, 24(1), 57–74. <https://doi.org/10.1017/qre.2017.9>
- McCrorry Calarco, J. (2011). "I need help!" Social class and children's help-seeking in elementary school. *American Sociological Review*, 76(6), 862–882. <https://doi.org/10.1177/0003122411427177>
- Mills, C. (2013). A Bourdieuan analysis of teachers' changing dispositions towards social justice: the limitations of practicum placements in pre-service teacher education. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 41(1), 41–54. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2012.753985>
- Osman, A. (2012). In search of green pastures: The onward immigration of Somali-Swedes to Britain. *Nordic Journal of Immigration*, 2(2), 133–140. <https://doi.org/10.2478/v10202-011-0035-8>
- Osman, A. & Månsson, N. (2015). "I go to teachers conferences, but I do not understand what the teacher is saying": Somali parent's perception of the Swedish school. *International Journal of Multicultural Education*, 17(2), 36–52. <https://doi.org/10.18251/ijme.v17i2.1022>
- Osman, A., Carlhed Ydhag, C. & Månsson, N. (2020). Recipe for educational success: A study of successful school performance of students from low social cultural background. *International Studies of Sociology of Education*. <https://doi.org/10.1080/09620214.2020.1764379>
- Palme, M. (2008). *Det kulturella kapitalet: studier av symboliska tillgångar i det svenska utbildnings-systemet 1988–2008* (akademisk avhandling). Studier i utbildnings- och kultursociologi, nr. 1. Uppsala universitet.
- Parson, C. (2019). Social justice, race and class in education in England: Competing perspectives. *Cambridge Journal of Education*, 49(3), 309–327. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2018.1524848>
- Redford, J. Johnson, J. A. & Honnold, J. (2009). Parenting practices, cultural capital and educational outcomes: The effects of concerted cultivation on academic achievement. *Race, Gender & Class*, 16(1–2), 25–44. <https://doi.org/10.1080/01425690903539024>
- Richman, J. M., Bowen, G. L., & Woolley, M. E. (2004). School failure: An eco-interactional development perspective. I M. W. Fraser (Red.), *Risk and resilience in childhood. An ecological perspective* (s. 133–160). NASW Press.

- Roksla, J. & Kingsley, P. (2018). The role of family support on facilitating academic success in low-income students. *Research in Higher Education*, 60(4), 415–436. <https://doi.org/10.1007/s11162-018-9525-z>
- Sammon, P., Toth, K. & Sylva, K. (2018). The drivers of academic success for "bright" but disadvantaged students: A longitudinal study of AS and A-level outcomes in England. *Studies in Educational Evaluation*, 57, 31–41. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2017.10.004>
- Schmid, R. (2018). Pockets of excellence. Teachers beliefs and behaviors that lead to high student achievement in low achieving schools. *SAGE Open*, 8(3), 1–10. <https://doi.org/10.1177/2158244018797238>
- Skawonius, C. (2005). *Välja eller hamna. Det praktiska sinnet, familjers val och elevers spridning på grundskolor* (akademisk avhandling). Stockholm: Acta Universitatis Stockholmiensis. Stockholms universitet.
- Williams, J. M., Greenleaf, A. T. & Barnes, E. F. (2019). High-achieving, low-income students' perspectives of how school can promote the academic achievement of students living in poverty. *Improving Schools* 22(23), 224–236. <https://doi.org/10.1177/1365480218821501>
- Williams, J. M. & Bryan, J. (2013). Overcoming Adversity: High-Achieving African American Youth's Perspectives on Educational Resilience. *Journal of Counseling and Development* 91(3), 291–300. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2013.00097.x>
- Öhrn, E. (2014a). Introduktion. I E. Öhrn & A-S. Holm (Red.). *Att lyckas i skolan. Om skolprestationer och kön i olika undervisningspraktiker*, s. 11–29. Gothenburg Studies in Educational Sciences, 363.
- Öhrn, E. (2014b). Framställningar av utbildning, prestationer och kön. I E. Öhrn & A-S. Holm (Red.). *Att lyckas i skolan. Om skolprestationer och kön i olika undervisningspraktiker*, s. 77–187. Gothenburg Studies in Educational Sciences, 363.
- Öhrn, E. & Holm, A-S. (Red.) (2014). *Att lyckas i skolan. Om skolprestationer och kön i olika undervisningspraktiker*. Gothenburg Studies in Educational Sciences, 363.