

Göran Nygren

Barnens och kamratkulturens betydelse för skolframgång¹

Vad ”gör” barnen och eleverna själva som resulterar i att vissa skolklasser och skolor uppvisar höga prov- och betygsresultat som helhet? Vilka tanke- och handlingsmönster kopplade till skolan har barnen som kan förklara deras höga resultat? Detta var mina huvudfrågor när jag genomförde en etnologisk pilotstudie på en friskola där eleverna hade exceptionellt höga betyg och nationella provresultat.² Pilotstudien bestod av ett fältarbete och kan beskrivas som explorativ, etnografisk och kulturanalytisk. Med det menas att jag genom fältarbetet strävade efter att upptäcka och problematisera elevernas tanke- och handlingsmönster.

Pilotstudiens utgångspunkt var att om man ska förstå hur det går till när skolor och klasser uppvisar mycket goda studieresultat så måste man uppmärksamma *barnens/elevernas* vardagsliv, deras strategier och handlingar och inte minst barnkulturens och kamratrelationernas betydelse. Syftet med pilotstudien var att undersöka vilka tanke- och handlingsmönster eleverna har i en skolklass, och i en skola som helhet, som har höga nationella prov- och betygsresultat. I skolvärlden och medier, bland myndigheter och forskare, benämns detta ”skolframgång”. En central frågeställning är vilka olika betydelser skolan har för eleverna själva, för deras vardagsliv och framtid och vilka strategier och praktiker de utvecklar. Vad var resurser för barnen och hur användes de? Med praktik avses barnens konkreta ”göranden”, deras handlingar.

Fältarbetet genomfördes under fem intensiva veckor med de 22 eleverna, 13 flickor och 9 pojkar, i klass Taurus i årskurs 8, som skolledningen på friskolan Humanskolan valde ut åt mig. Skolledningen menade att klass Taurus var den klass som lämpade sig för mitt forskningsintresse: en skolklass som var framgångsrik ur kunskapssynpunkt. Humanskolan har sedan dess start 1996 haft bland de högsta betygs- och provresultaten i kommunen, även med hänsyn till elevernas förutsättningar och resurser, konstateras i en utvärderingsrapport 1999 av kommunen. De flesta av eleverna kom från hem där föräldrarna hade högre inkomster och utbildningsnivå än genomsnittet. Eleverna och deras föräldrar kan som social

¹ Skolan, klassen och eleverna är anonymiserade. Skolan ligger i en mellanstor svensk universitetsstad.

² Pilotstudien genomfördes september-oktober år 2000, då jag var doktorand vid Tema barn vid Linköpings universitet. Under 2006-2007 har jag som koordinator för Forum för Skolan som kulturmiljö och arbetsplats haft möjlighet att bearbeta materialet och att skriva en rapport med titeln *Över- och medelklassbarns navigering för skolan och framtiden* (under utgivning, Etnologiska avdelningen, Uppsala universitet). Denna artikel utgår från rapporten varför jag hänvisar till den.

grupp beskrivas som medelklass eller överklass, kulturellt och/eller ekonomiskt. Mina metoder var observationer, samtal och djupintervjuer med eleverna. Källmaterialet består av fältanteckningar och 15 djupintervjuer med samtliga elever, några av intervjuerna genomfördes enskilt, andra i parintervjuer. Under de fem veckorna försökte jag följa eleverna i deras skolvardag så mycket som möjligt. Jag följde dem i undervisningen och på rasterna, under lektionerna, satt ensam eller tillsammans med någon av eleverna i klassrummen, i grupprum, i korridornischer, i skolbiblioteket, åt lunch tillsammans med dem.

Framgångsrika skolor och barn som aktörer – några utgångspunkter

Ett område inom skolforskning sedan 1960-talet, och främst i USA och Storbritannien, är framgångsrika och effektiva skolor (Coleman 1966, Grosin 2003). Traditionellt har man inom detta fält fokuserat på strukturella, pedagogiska eller ekonomiska faktorerens betydelse för elevers utveckling av kunskaper och färdigheter. På senare tid har man dock pekat på att de sociala relationerna mellan eleverna, som ibland kallas kamrateffekterna, kan vara minst lika betydelsefulla som de undervisningsrelaterade faktorerna (Gustafsson 2006:26-39). Min utgångspunkt är att just studera barnens förhållningssätt och sociala relationer för att därigenom se dem som aktörer i skapandet av gemenskaper, av barn- och kamratkulturer. Dessa är delvis självständiga, men också under ständig påverkan av andra aktörer. Barndomsforskare understryker att barns vardagsliv och barnkulturer måste sättas i relation till inverkan från det omgivande samhället och aktörer som t ex lärare och föräldrar (Halldén 2005:10, James 1998).

En annan utgångspunkt är att det inte räcker med att utgå från individens sociala eller kulturella bakgrund eller tillhörighet för att förstå eller förklara hennes skol- och livskarriär. Barns skolgång är inte en "svart låda" utan en plats för aktivitet och dynamik, för sociala och kulturella processer (Levinson 1996). Man vet också att det finns ett samband mellan skolers och klassers skolprestationer och elevernas socioekonomiska sammansättning och resurser (Gustafsson 2006; Blomqvist & Rothstein 2000:95). För att ansluta till min övergripande fråga: Vad "gör" barnen ur medel- och överklassen för att uppnå höga skolresultat, dvs. "skolframgång"? Barnet, tillika eleven, måste själv "göra" något och är därmed skapande subjekt, en aktör, förvisso inom vissa givna institutionella och samhälleliga ramar och i interaktion med andra aktörer. Frågan är hur de sociala och kulturella reproduktions- och produktionsprocesserna ser ut utifrån barnens egna perspektiv, deras egna upplevelser och erfarenheter. Vad och hur reproducerar respektive skapar barnen t ex sina förhållningssätt,

föreställningar och handlingsmönster? Vilka andra aktörer inverkar på barn med skolframgång och i så fall hur?

En första bild av tjejernas och killarnas skolvardag

Killarna kommer ofta för sent, har inte böcker, penna, suddgummi med sig, sitter slarvigt och gungar på stolen, fötterna på bordet eller elementet eller på andras stolar, lyssnar inte på läraren, pratar med varandra istället, har inte med sig material, dålig ordning på stenciler. Nästan alla tjejerna däremot är alltid på rätt plats vid rätt tid, har med sig rätt utrustning och arbetar nästan alltid ambitiöst och koncentrerat. I flera ämnen som t.ex. Humanstudier, Matematik, Svenska får eleverna jobba enskilt utanför klassrummet och den möjligheten utnyttjar ofta pojkarna, men de jobbar inte särskilt mycket då i regel utan de busar, bråkar eller pratar med varandra. (Fältanteckningar 2000-09-26)

Efter några dagar växte det fram en bild av vardagslivet i klass Taurus. I Taurus var det tjejerna som var ordentliga och ambitiösa. De hade alltid med sig rätt saker som skolböcker och material, arbetade flitigt under lektionerna, räckte upp handen, pratade när de fick ordet, gjorde läxor under raster, var pålästa till alla prov samt lämnade in gedigna arbeten i tid. Pojkarna uppvisade motsatsen till flera av flickornas kännetecken. Karaktäristiskt för de nio pojkarna i Taurus var att de var ett sammansvetsat gäng, både i skolan och på fritiden. Nästan alla kunde då och då arbeta mycket intensivt under vissa lektioner och ämnen. ”Killgänget” betraktades av många, både elever och vuxna, som krävande, ”tänjande på gränser”, underpresterande och dominerande, men de ansågs också vara charmiga och allmänbildade. Flickorna och pojkarna kallade sig själva och varandra för tjejer och killar och det är också de begreppen jag fortsättningsvis kommer att använda. Efter några dagars fältarbete i klass Taurus blev jag fundersam över hur klassen som helhet skulle kunna uppvisa höga prov- och betygsresultat senare i årskurs 8 och 9, dvs om klassen skulle bli en klass med ”skolframgång”. Att tjejerna skulle kunna uppnå det var inte alls osannolikt, men killarna?

I Taurus var det alltså killgruppen som tog plats och även dominerade, både det fysiska och verbala rummet. Det visade sig att tjejerna befann sig i underläge på flera sätt – killarna dominerade både i klassrummet och i skolan överhuvudtaget. ”Vi har ju rätt kul i klassen ju och det är ganska bra sammanhållning”, säger Thor när jag intervjuar honom och då är det killarna han avser. Frånvaron av vardaglig interaktion mellan dem och tjejerna var påtaglig. Den tydligaste kategoriseringen i klassen och i barnens skolvardag var just killarna gentemot tjejerna (Jfr Thorne 1993). Det skulle dock visa sig att det var en mångbottnad kategorisering. Klassens och framförallt elevernas biografi visade sig nämligen vara mycket viktig för det sociala livet i Taurus. Av de nio killarna kom sex från en och samma, klassmässigt exklusiva stadsdel, en sjunde hade flyttat därifrån till en grannstadsdel.

Majoriteten av dem hade umgåtts sedan förskolan. Klassens 13 tjejer kom från olika håll, från stadens centrum, inner- och ytterstadsdelar samt omgivande landsbygd. Detta var en viktig anledning, menade flera av eleverna, till att Taurus hade blivit en speciell klass med ett stort killgäng där alla nio ingick medan tjejerna i sin tur bestod av flera mindre kamratkonstellationer. Det här gjorde, enligt eleverna, att killarna blivit dominerande och att tjejerna ofta marginaliserades i det offentliga samtalet. Killarna var kritiska mot tjejerna för att de inte tog plats. Tjejerna i sin tur menade dels att killarna tog allt utrymme, och dels att de själva inte ville ta plats. Men det visade sig också att killarna och "killgänget" hade en hög status bland eleverna, både i klassen och på skolan som helhet, trots att de ännu inte gick den sista årskursen, vilket brukar ge ett åldersföreträde bland elever. De ansågs populära och hade en hög social status (jfr Adler 1998 om kamratkultur, hierarkier och popularitet). Påtagligt var också att de hade ett gott självförtroende när det gällde lärande och verbal förmåga.

Eleverna i klass Taurus hade ett avancerat ordförråd och en språklig förmåga med hänsyn till deras ålder. Men jag upptäckte att språket i bemärkelsen den verbala förmågan hade en särskild betydelse för killarna. De eftersträvade att prata välvårdat med ett rikt och varierat ordförråd och att kunna resonera och argumentera avancerat och snabbt. Den verbala förmågan var en resurs vilken de, som jag tolkar det, ständigt och medvetet försökte utveckla och använda i olika sociala situationer och sammanhang i skolvardagen. Killarna använde de inom killgänget för att skapa gemenskap eller för att positionera sig, i sin interaktion med andra elever och lärare för att visa upp sin intellektuella förmåga och allmänbildning, för att skaffa sig övertag i olika samtalssituationer som meningsutbyten, i undervisningssituationer samt för att få sin vilja igenom i skolan och klassen. Språket och den språkliga förmågan ansåg alla eleverna var en viktig resurs för att tillgodogöra sig skolans utbildning, för att nå goda skolresultat och för framtida utbildning över huvudtaget. För killarna var språket och den verbala förmågan i större utsträckning än för tjejerna en resurs och ibland också en maktteknik för social positionering i olika formella och informella situationer, från undervisningssituationer till elevernas vardagliga samvaro.

I mina samtal med eleverna framkom det att tjejerna och killarna var relativt samstämmiga i sina beskrivningar och åsikter om Humanskolan, trots att de använde den så olika. Alla eleverna var nöjda med skolan och tyckte att den hade många fördelar. De tyckte att det var bra med en liten skola på ca 200 elever och små klasser med 22 elever. Alla, både elever och lärare, kände varandra och de tyckte att det var en lugn och trygg miljö, både i klassrummen och på de allmänna platserna som korridorer, caféet, skolgård och matsal. Eleverna trodde

också att det fanns en större tolerans mot elever som var avvikande eller olika dem själva, och att det därmed var mindre mobbning än på andra skolor. Elever som hade varit mobbade eller ”utsatta” på sina låg- eller mellanstadieskolor bekräftade denna bild för mig att Humanskolan var mer tolerant och lugnare än deras respektive tidigare skolor. Alla eleverna trodde att man lärde sig mer på Humanskolan än på andra skolor samt att man hade en bättre lärandemiljö och att man fick en bättre kunskapsgrund för de kommande gymnasiestudierna. Eleverna själva ansåg att de var mer intresserade, engagerade och ansvarsfulla i sin skolgång och att de tyckte att skolan var viktig, till skillnad mot många andra elever som gick på den kommunala skolan närmast bostaden.

Elevernas kort- och långsiktiga strategier och praktiker

Det blev tydligt att killarna och tjejerna som grupper hade olika perspektiv och tolkningar av skolans betydelse för både nutid och framtid. De utvecklade därför också olika strategier och praktiker till både skolan och framtiden. Inom tjej- och killgrupperna fanns det naturligtvis också variationer – i synen på skolans betydelse och hur mycket man pluggade.

I samtalen om deras framtidsplaner framträdde ett tydligt mönster. Killarna var ganska entydiga i sina svar. Flera funderade på att bli jurister eller ekonomer och liknande. Några underströk vikten av att bli rik. Samtliga killar hade föräldrar där båda eller åtminstone den ena hade en längre akademisk utbildning eller arbetade inom det området som respektive son ville ägna sig åt efter sina studier. Killarna hade konkreta planer för såväl kommande gymnasie- och högskolestudier som mer långsiktiga mål med arbetsliv och framtida livssituation. För tjejerna var bilden betydligt mer sammansatt. Flera var osäkra på vad de ville bli. Några angav alternativa framtidsplaner, antingen en akademisk utbildning och ett framtida högstatusyrke som ofta låg inom familjens och släktens tradition, eller också en sysselsättning som utgick från tjejernas fritidsintressen. De alternativa framtidsplanerna kunde därför se ut så här: kirurg eller arbete med hästar, reklamchef eller rockartist. Några visste redan vad de ville bli, t.ex. journalist, lärare eller seismolog. I jämförelse med killarna var tjejernas framtidsplaner kortsiktiga, främst fram till och med gymnasiet, och de hade inte heller så konkreta föreställningar och planer om framtiden som killarna.

Duktiga tjejer

Under mina fem veckors fältarbete med observationer och intervjuer kunde jag allt tydligare urskilja några gemensamma, men också några olika tanke- och handlingsmönster kopplade till skolan bland klassens tretton flickor. Alla flickorna berättade eller förhöll sig till några återkommande teman, nämligen skolarbete och disciplin, planering, stress, konkurrensen

mellan flickorna samt pojkars dominans, men som vi kommer att se så fanns det nyanser och olikheter i deras strategier och praktiker.

Tjejerna var till skillnad från pojkarna mer inriktade på situationen här och nu. Deras tidsperspektiv kretsade kring högstadietiden och de kommande gymnasiestudierna. Tio av de tretton flickorna kan beskrivas som mycket ambitiösa och de hade det gemensamt att de studerade så mycket de bara kunde och orkade, både i skolan, efter skolan på eftermiddagarna, på kvällarna och även under helgerna. De övriga tre hade ett mer ambivalent förhållningssätt, såväl i sina handlingar som i sina berättelser, till sina studier och skolan. Men trots att de tyckte att skolan var tråkig så pluggade de förhållandevis mycket i alla fall och skolarbetet tog både mycket tid och hade en stor betydelse för dem.

För de andra flickorna i klass Taurus var det slående hur ambitiöst, metodiskt och effektivt de studerade under lektionerna. De arbetade även ofta på raster och håltimmar med läxor, provläsning eller så kallat eget arbete som var liktydigt med uppsatser. De försökte så gott de kunde hinna med de flesta ämnena även om de tyckte att kärnämnenas engelska, svenska och matte var viktigast. Att hinna med var liktydigt med att hinna med allt inom ämnesområdet, att kunna läxan eller kunskapsområdet så gott som flytande. Nästan alla av dessa flickor tyckte också att de tilldelades för mycket skolarbete med läxor, egna arbeten och prov. De flesta flickorna angav att en viktig orsak till att plugga mycket var att få så bra betyg som möjligt så att man kom in på det gymnasieprogram som man var intresserad av. När flickorna berättade för mig hur de pluggade med läxläsning och glosinläring samt hur de lade upp och planerade större skrivuppgifter som uppsatser och egna arbeten så visade det sig att flertalet planerade och genomförde de enskilda uppgifterna metodiskt och systematiskt. Följande intervjuцитat är betydande för hur flertalet av flickorna upplevde sin situation som pressande samt vilken strategi några av dem utvecklade, nämligen disciplin och planering.

Ameli: Ja . jag tycker så här: skolan är viktigast av allt. Men jag får ångest ibland för att jag missar säkert grejer i skolan. Ibland känner jag att jag bara inte orkar bara hålla på med någon skola för det är ganska jobbigt i skolan också. Då orkar man inte göra läxor. Nej jag fortsätter att titta på tv eller nåt. Då är klockan 9 på kvällen och då har man inte gjort läxan och det är ganska jobbigt.

Göran: När gör ni läxan? Direkt när ni kommer hem?

Moa: Nej, det beror sig på vad vi har. När vi har glosor brukar jag läsa dem på bussen. Jag brukar försöka få så mycket ledig tid som möjligt. När jag lär in glosorna på bussen så vet jag att jag får ledigt när jag kommer hem liksom. Jag brukar bestämma en tid när jag kommer hem när jag ska göra mina läxor på. Och då måste jag verkligen hålla fast vid den. Och så gör jag dem och sen så har jag ledig tid. Så brukar jag lägga upp det. (KS3)

Flickorna hade två huvudkällor i skolan för sina studier och det var dels läroböckerna och dels de konkreta kunskaper lärarna förmedlade. För flickorna var själva reproducerandet och förvärvandet av kunskaper från läroböckerna och vad lärarna förmedlade det centrala för deras lärande och kunskapssökande. Flickornas kunskapssyn kan beskrivas som att det handlade om att förvärva en gedigen och "absolut" faktagrund, som det gällde att lära sig så komplett och heltäckande som möjligt. Den formella läroplanen hade en central betydelse och den byggde på att följa lärarnas och läroböckernas instruktioner så nära och korrekt som möjligt. Deras kunskapsprojekt och lärande präglades av seriositet, självdisciplin och höga krav. Tjejerna hade en mer plikt- och regelinriktad hållning till skolan. Att jobba disciplinerat blev ett viktigt moment i skolarbetet.

Som redan har framkommit skilde de sociala relationerna sig åt vid en jämförelse mellan pojkarna och flickorna, och detta hade stor betydelse för både deras skolarbete och välmående. Pojkarnas sociala relationer präglades av "killgänget" som inkluderade alla killarna i klassen och höll ihop under skoldagarna och i stort sett även på fritiden, även om det kunde variera i olika sammanhang och situationer. I mina observationer och samtal framkom ett mer heterogent mönster för flickorna. De umgicks ofta två och två i skolan och på fritiden, om de inte ägnade sig åt någon fritidssysselsättning där andra flickor deltog, t.ex. ridning, dans och gymnastik. Det var oftast med denna närmaste klasskamrat som flickorna pratade om skol-, vardags- och framtidsfrågor. Under ytan pågick ett socialt spel och förändringar i flickornas kamratrelationer i klassen. Några av flickorna kände varandra sedan tidigare, före skolstarten på Humanskolan, antingen för att de hade bott i samma bostadsområden eller gått i parallellklass i tidigare skolor. För några av flickorna innebar skolstarten på Humanskolan nya och helt okända klass- och skolkamrater. Flera av flickorna tog upp frågor som var relaterade till de sociala relationerna mellan klassens flickor. Flera upplevde att det var en jobbig stress- och konkurrenssituation mellan tjejerna, dels avseende skolarbetet med prov och undervisningssituationer, dels när det gällde det sociala samspelet mellan tjejerna och kamratrelationerna. Det var tydligt att dessa vardagliga konkurrenssituationer upplevdes som betungande av flickorna. En effekt av denna konkurrenssituation var att flickorna studerade mycket. Det blev en slående kontrast mellan killarnas "killgäng" som de själva upplevde som en resurs på olika sätt och tjejernas avvaktande och nästan konkurrerande förhållningssätt till varandra.

I mina samtal med flickorna framkom det att de lade ner från 30 minuter till två timmar per dag på läxarbete. Med det visade sig att de generellt sett lade ner ännu mer tid på provförberedelser och egna arbeten, dvs uppsatser. Den totala arbetstiden varierade beroende

av arbetsperioder, men den bild som växte fram efter intervjuerna med alla klassens flickor var att de lade ner ett mycket omfattande skolarbete, såväl i tid som i faktiskt arbete efter skoldagens slut, på eftermiddagar, kvällar och helger. Detta arbete gjordes oftast och i huvudsak i hemmet. Det är därför ingen överdrift att påstå att flickornas studier, lärande och kommande betyg och nationella provresultat i hög grad var ett resultat av deras arbete i både skolan och hemmet. De flesta flickorna hade också fritidsintressen som dans, gymnastik, ridning eller musik som de lade ner mycket tid och kraft på, generellt mer än vad pojkarna gjorde. Flickornas skolarbete i kombination med deras fritidsintressen medförde att deras vardagsliv, såväl i veckorna som på helgerna, var mycket intensivt och pressat.

Det visade sig att hemmet inte bara var platsen för ett omfattande skolarbete och en fundamental resurs för flickornas skolgång, utan att föräldrarna och ibland även syskon var viktiga resurser på andra sätt. I mina samtal framkom ett annat mönster i samband med flickorna och skolarbetet och det var den betydelsefulla roll föräldrar och ibland även äldre syskon hade för flertalet av flickornas skolgång och framtidsplaner. Det visade sig att många av föräldrarna var mycket involverade i sina döttrars skolarbete, från att skriva över handskrivna manuskript till datorutskrifter till att förklara eller hjälpa till vid komplicerade kunskapsproblem. Det framkom att många av föräldrarna hade långa akademiska utbildningar och var yrkesverksamma inom områden som var direkt relevanta för döttrarnas skolämnen. Helhetsbilden när det gäller föräldrarnas yrkes- och utbildningsbakgrund talar för att flickornas föräldrar besatt ett högt kulturellt kapital (Jfr Bourdieu 1993, 1996; Broady 1989) som hade inflytande på flickornas strategier och praktiker för sina studier, för skolan och även för framtiden, även om flera av flickornas framtidsplaner begränsades till gymnasieutbildningen. Flertalet av flickorna fick mycket hjälp av sina föräldrar i skolarbetet och i samtalen framkom det också att många av föräldrarna var väl insatta i sina döttrars skolsituation. Den bilden jag fick efter mina samtal med alla eleverna var att flickornas föräldrar var mer involverade och insatta i sina döttrars studier än pojkarnas föräldrar. Bland flickornas föräldrar framkom även ett motsägelsefullt förhållningssätt; vissa föräldrar uppmuntrade flickorna i deras skolambitioner och flit samtidigt som de uttryckte oro för att de stressade och mådde dåligt på grund av att flickorna var för överambitiösa med sina studier.

”Smarta” killar

Andreas om graffiti och rätt och fel:

Andreas berättar för mig strax innan att han ska börja en kvällskurs i bild, som är ett av hans favoritämnen. Han berättar då att han håller på med graffiti. Plötsligt frågar han mig ”Visst har du tystnadsplikt!? Ja, svarar jag. Han berättar då att han brukar göra det tillsammans med 1-2 kompisar och

att de ofta gör det i Sjövikens och mellan staden och Sjövikens t ex på ställverk. De gör det aldrig i centrum. Andreas berättar att det finns killar som till och med har gjort det på Domkyrkans mur och det tycker han är helt fel. Själv sprayar han där det inte förstör någonting. Det är bara tråkiga och trista lokaler som de målar/sprayar på. (Fältanteckningar 2000-09-25)

Andreas berättelse är ganska belysande för hur han och även de andra killarna förhöll sig till moral, rätt och fel och gränssättning. Visst kunde man hitta på saker som bus eller lek som var i gråzonen, men det fanns oftast en gräns som utgick från vuxenvärldens normsystem och gränssättning, och till den anslöt sig killarna. Men hur var det då med killarnas bus, lek och bråk i skolan och under lektionerna? Det visade sig att i parallellklassen fanns det 5-6 killar som också var pratiga och bråkiga på lektionerna, men det visade sig att det fanns några avgörande skillnader mellan dessa killar och Taurus killgäng. Jag upptäckte killarna i parallellklassen i samband med lektioner som var gemensamma, vilket var språkämnen som spanska, ryska och tyska, men det var framförallt när det var större evenemang som skolsamlingar, gemensamma skolaktiviteter och även skolbio som de utmärkte sig. De här pojkarnas prat och bråk hade vissa likheter med Paul Willis killgäng, the Lads (Willis 1981), men den avgörande skillnaden var att de här killarna med deras tydliga anti-elevidentitet och anti-skolkultur, d.v.s. en motkultur, var helt marginaliserade, både under lektionerna och på skolan överhuvudtaget. Taurus killgäng nonchalerade helt och hållet det andra, mindre, gänget och interaktionen var obefintlig. Till skillnad från parallellklassens gäng hade Taurus killgäng en stark och dominerande position, både i klassrummet och på skolan.

Tauruskillarnas bus, lek och bråk i skolan och under lektionerna kan ses som ett visst motstånd, men kanske ännu mer som en arena för lek och tånjande av vuxenvärldens gränser och normsystem (jfr Frykman 1998). De tog stor plats, både muntligt och rumsligt, i klassrummen, korridoren eller andra skolutrymmen, och det tog sig ofta fysiska uttryck. Det var påfallande ofta som skämten eller retandet mellan killarna handlade om bristande kunskaper, felsägningar eller andra kunskaps- och utbildningsrelaterade situationer som kommunicerade att utbildning och skolan hade en hög status i killgänget. De utvecklade skolstrategier och praktiker som vilade på en mer konsekvens- och resultatnriktad moral än tjejernas mer regel- och pliktinriktade. Det centrala är dock att alla killarna tyckte att skolan var viktig för framtida utbildning och arbetsliv, men de gjorde andra tolkningar än tjejerna och utvecklade därmed andra strategier och praktiker.

Den här episoden kan få tjäna som exempel på hur dessa kanske stred mot skolans officiella regelverk, men som likafullt utgick från skolans och vuxenvärldens kunskapsideal och normsystem.

Thor berättar när vi går upp för trapporna till vår första lektion för dagen att han inte hade varit i skolan på två dagar när jag frågar honom om han var sjuk igår, tisdag. Han tittar på mig och ler: ”Nej, jag har varit hemma och arbetat med human-arbetet i två dagar”. (Fältanteckningar 2000-10-14)

I flera av killarnas berättelser och praktiker hade äldre syskons erfarenheter eller berättelser påverkat eller varit förebilder för skolarbetet. I exemplet med Thor så hade hans storebror använt sig av samma strategi och praktik, och Thor uppfattade det också som att han hade föräldrarnas stöd, i alla fall tysta samtycke. Thor tillhörde de elever på skolan som fick de högsta resultaten på de nationella proven och avgångsbetygen i 9:an.

En grundsten i killarnas livsfilosofi var att ha kul. Det var många upptåg och skratt under mina veckor på Humanskolan. Men de tyckte också att skolan var viktig för deras kunskapsinhämtning och allmänbildning, såväl för framtida utbildning och arbetsliv som för själva livet som människa. Under fältarbetet stod det alltmer klart för mig att det fanns en kollektiv reflektion och berättelse i killgänget som handlade om skolan i relation till livet, nutiden i relation till framtiden. Killgänget fungerade som ett socialt nätverk och kunde liknas vid en ”tolkningscentral” som var en viktig resurs för killarna. Här reflekterades och diskuterades saker som deras lärare, föräldrar, äldre syskon, släktingar hade yttrat, och vad det ”egentligen” betydde för deras skolarbete och framtid. Killgänget var platsen för navigering och där färdplaner skapades. Inom gängets ramar diskuterades och formades både kortsiktiga och långsiktiga strategier och praktiker, vilket tjejerna inte utvecklade på samma sätt. För de kortsiktiga strategierna försökte de hela tiden hitta de informella eller dolda läroplanerna, nycklarna och knäcka koderna för vad skolan och enskilda lärare ”egentligen” förväntade sig av dem. Den centrala frågan för dem var vad detta betydde för dem i skolarbetet, i muntliga och skriftliga undervisningssituationer som lektionsdiskussioner, uppsatsarbeten och prov. De tog ofta upp skillnaderna mellan dem själva och tjejerna: tjejerna bankade in kunskap, vilket var fel. Killarna menade att allmänbildning och ”smartness” var viktiga förutsättningar för rätt lärande. Det var viktigt att ”våga se sammanhang”, att dra slutsatser, att bilda teorier, diskutera muntligt och skriftligt, att följa sin intuition och känsla, att tänka logiskt och självständigt. Flera av dem hade ett gott självförtroende och tyckte själva att de var allmänbildade, att de hade ”knäckt koden” och att de var ”smarta”.

Det långsiktiga perspektivet handlade om att hela tiden relatera nuet och skolvardagen till framtiden som gymnasie- och högskolestudier och framförallt arbetslivs- och livskarriären över huvudtaget. Killarna hade långa tidsperspektiv. De tänkte använda skolan och utbildningssystemet i sina livskarriärer, men de ville också avdramatisera dess betydelse. Här fanns också en stor skillnad mellan killarnas och tjejernas perspektiv. Tjejerna gav skol- och

utbildningskapital och utbildning över huvudtaget en större och central betydelse i tjejernas vardagsliv och framtid. Trots att flertalet av killarna hade föräldrar som hade relativt långa högskoleutbildningar, några var professorer eller forskare på universitet, så hade inte skol- och utbildningskapital en sådan central betydelse som det hade för tjejerna. För killarna var ett arbetsliv inom högskolevärlden inte ett framtidsalternativ. Fokus låg istället på arbetslivet, ekonomiskt kapital och ”det goda livet”. Utbildning var ett medel för att skaffa sig höga framtida sociala och ekonomiska positioner.

Bland killarna varierade skolambitionerna, men gemensamt var att de hade mer långsiktiga perspektiv och de var också relativt konkreta i sina planer, såväl kortsiktigt som långsiktigt. Killarna visste *vad* och *hur* de kunde göra i framtiden, och de hade också resurser att kunna realisera sina planer. De ansåg att utbildning var viktigt eftersom man behövde kunskaper och bildning för framtiden. Ett av deras främsta mål var att hitta en balansgång mellan å ena sidan nytta genom skolarbete och å andra sidan nöje, att leva det goda livet och inte minst att ”ha kul”. För att lyckas med denna balansgång eftersträvade de ständigt en balans mellan skolarbete och nöje samt att utveckla det optimala arbetssättet som möjliggjorde både bra skolresultat och samtidigt fritid och nöje, inte minst i skolan. Man kan säga att de strävade efter bästa rimliga skolframgång med minsta möjliga arbetsinsats. I en återkommande kollektiv berättelse placerade killarna högstadietiden och gymnasietiden i ett större och mer långsiktigt sammanhang: kraven på skolprestationer och betyg skulle successivt öka. Det gällde därför att hushålla med de egna krafterna så att de eller motivationen inte tog slut när de som bäst behövde den i slutet på högstadiet och i synnerhet på gymnasiet. Det skulle visa sig att den här berättelsen var en av de viktigaste berättelserna i killgänget.

Gustaf: Ja, de (tjejerna) pluggar för mycket tycker jag. Man ska ju ha roligt. Det är ju det livet går ut på.

Göran: Ja, de jobbar ju väldigt ambitiöst. De sitter ju från första minuten till sista minuten och jobbar. Det är klart att de sitter och pratar, men inte alls så mycket som ni.

Gustav: Ja, men frågan är varför och då kommer vi tillbaka till frågan om när gymnasiet börjar. Jag pratade med en tjej som har gått här och hon sa att hon hade jobbat för mycket, så hon var så trött när hon började gymnasiet sen. Hon sa det att hon hade kunnat dra ner på tempot: ”jag behövde inte de där toppbetygen. Det är nu jag behöver arbeta mycket”

Erik: Ja, man kanske sliter ut sig i förtid. (KS8)

Skolan med dess vardagliga uppvisningssituationer och inte minst prov- och betygssystem var också en tävlingsarena som de tyckte var stimulerande. Här fanns det en ambivalens mellan att ta det lugnt och att tävla, mellan det resursrationella perspektivet och tävlingsinställningen.

Flera av killarna betonade tävlingsmomentet där det gällde att få höga betyg och provresultat. Samtidigt skulle man inte plugga för mycket, utan just så mycket som krävdes för vidare studier. Flera berättade vid några tillfällen att gränsen för tillräckliga kunskaper gick vid VG, och att det räckte för deras vidkommande.³ Men vid andra tillfällen kunde de uttrycka att de egentligen behövde eller borde plugga mer, dels för att det behövdes inför gymnasiet och dels att de ville ha MVG som är högsta betyg. Även här var ibland gränsen oklar och killarna ambivalenta.

En annan ambivalens rörde studiernas omfattning. Man fick inte gå över gränsen och bli en plugghäst och därmed riskera att bli socialt inkompetent, vilket var negativt för det framtida arbetslivet, framförallt om man eftersträvade en chefsposition. Det visade sig att en förälder i chefsbefattning hade berättat för sonen, Nils, att det kunde vara negativt att ha för höga skolbetyg när man sökte arbete, eftersom det kunde signalera att vederbörande var en plugghäst och kanske saknade social kompetens. Den här problematiken och berättelsen var viktig i killgängets kollektiva berättelse och för de kort- och långsiktiga strategier och praktiker de utvecklade. I det här fallet utgjorde föräldrarnas berättelse ett stöd till inte plugga för mycket. Men Nils berättade vid ett annat tillfälle att hans föräldrar hade haft allvarliga samtal med honom efter utvecklingssamtalet i skolan, om att han underpresterade och att han borde lägga ner mer kraft på sina studier. Under fältarbetet fick jag andra signaler om att några av killarnas föräldrar inte var helt obekymrade över sina söners studieengagemang. Killgängets tolkningscentral var därför inte enbart en reproduktionsplats utan också en plats där killarna skapade egna tanke- och handlingsmönster som inte alltid låg i linje med skolans eller föräldrarnas föreställningar eller berättelser. Kunskaps- eller utbildningskapital var viktigt för killarna, men det var även den sociala kompetensen och det sociala kapitalet, både i nuet och för framtiden. De hade också stora sociala nätverk och bekantskapskretsar i skolan och på fritiden. En annan ambivalens fanns mellan disciplin och spontanitet, eller arbete och lek. Det var inte så att killarna alltid handlade planenligt eller medvetet när de busade eller pratade istället för att arbeta. De sade ofta att det var viktigt att inte plugga för mycket utan ha kul. Men de sade också flera gånger att det var dumt att de busade eller pratade så mycket och att de egentligen borde plugga mer. Ofta gav de individuella förklaringsgrunder som att de var lata eller att de ibland inte kunde ta ansvar

Föräldrarna och hemmet som resurser

Både killarna och tjejerna gjorde mycket av sitt skolarbete hemma, både under veckorna och

³ I det svenska skolsystemet finns betygen Godkänd (G), Väl godkänd (VG) och Mycket väl godkänd (MVG).

på helgerna. För killarna blev dock hemarbetet av avgörande betydelse, eftersom de gjorde mindre i skolan än tjejerna. Killarna kom från hem som nästan uteslutande var mycket resursstarka med ett högt ekonomiskt och utbildningskapital. Tjejerna hade en något mer blandad social bakgrund, men de flesta kom även de från resursstarka hem med tonvikt på kulturellt kapital i form av utbildning. Nästan alla eleverna, särskilt flickorna, fick en omfattande hjälp med skolarbetet av sina föräldrar. De hjälpte till med läxläsning och förhör, med de egna arbetena som uppsatser och temastudier då föräldrarna ofta läste igenom, diskuterade och analyserade tillsammans, lämnade förslag, letade efter litteratur, skrev ut uppsatserna från handskrivna manuskript och ibland t.o.m. skrev i själva uppsatserna.

Flertalet av eleverna använde i hög utsträckning familjens bibliotek i skolarbetet. Nästan alla hade en egen dator. Eleverna var således resursstarka hemifrån även för själva skolarbetet. Föräldrarna var även viktiga resurser på andra sätt. Dessa eller släktingar kunde hjälpa sina barn genom att introducera dem på attraktiva arbetsplatser, antingen deras egna eller bekantas. En annan resurs var en stark tradition av språkresor, vilket också flera av eleverna hade egna erfarenheter av. Språkresorna var relativt dyra, varför hemmets ekonomiska resurser var viktiga förutsättningar. Dessa varierade och därmed barnens möjligheter att få åka eller inte. Språkresor var en realitet och en strategi för flertalet, men de såg också delvis lite olika ut för tjejerna och killarna. För båda grupperna var det ett nyttoprojekt; att lära sig språk, vilket skulle underlätta för de kommande studierna. Men för killarna var det även ett uttalat projekt för ”att ha kul” och för att kompensera att de hade pluggat mindre i grundskolan. Flera av killarna hade inom killgänget eller med föräldrar och syskon diskuterat gymnasie- eller högskolestudier utomlands, från någon termin till hela utbildningar. Även att förlägga hela högskoleutbildningen utomlands var ett strategiskt alternativ och reell möjlighet.

Individualism och traditionens betydelse för eleverna

Både tjejerna och killarna hade ett tydligt individualistiskt perspektiv och en individuell biologiskt betingad förklaringsmodell till förhållanden och tillstånd i skolan, klassen eller för sig själv. Ett återkommande tema var att man som elev hade ett eget individuellt ansvar för sin skolgång, utbildning och framtid. Det var också bara individerna själva som kunde åstadkomma förändring eller ändra på något, t.ex. maktförhållanden mellan kön eller ändra på skolans arbetsmiljö. Om man tyckte att ett ämne var tråkigt eller svårt förklarade eleverna det med att det antingen var den enskilda lärarens brister eller att orsaken var elevens egna bristande biologiska förutsättningar.

Idag talas det ofta om att traditionernas betydelse har förändrats och minskats (t ex Ziehe 1989, Giddens 2003). I min studie framkom en rakt motsatt bild, i synnerhet när det gällde killarna. Eleverna var förvisso väl medvetna om att framtidens arbetsmarknad skulle vara föränderlig och att det krävdes en flexibilitet från deras sida. Men det var tydligt att familjen och även den egna sociala klassens traditioner och livserfarenheter stod som referensram och förebild för elevernas skolvardag och framtid. Dessa tolkningsprocesser, strategiupplägg och praktiker genomfördes ofta i kollektiva sammanhang tillsammans med kamraterna, i gänget, men också tillsammans med syskon och/eller föräldrar. Man skulle kunna säga att eleverna hade en stark individualism som fundament i sina tankemönster, men att deras handlingsmönster präglades av tradition och kollektivism.

Barn- och kamratkulturen ur ett klass- och genusperspektiv

Som vi har sett var vardagslivet i Taurus präglat av en genusordning där killarna var överordnade tjejerna när det gällde att ta det sociala utrymmet i klassen och skolan som helhet, såväl fysiskt som muntligt (Jfr Thorne 1993). Deras anti-elevpraktiker i skolan komparerade de med att utföra skolarbetet i hemmet. Det möjliggjorde att killarna kunde inta en stark position inte bara i elev- och kamratkulturen utan också förvärva ett högt kulturellt och utbildningskapital och därmed en stark position i själva skolkulturen och förvärva goda förutsättningar för skolvardagen och för framtida utbildning och arbetsliv.

Viktigt att lyfta fram är också att tjejernas underordnade position påverkade deras självbilder, deras identitet. Men var strategierna och praktikerna enbart könsspecifika? I slutfasen av mitt fältarbete åt jag lunch med Andreas och några av tjejerna i parallellklassen.

Satt först med killgänget sedan med Andreas och några tjejer i parallellklassen, Hanna, Klara och Vilma. De berättade att de inte pluggade så mycket i 8an och i högstadiet överhuvudtaget. De satsar på VG för det räcker med det. Det räcker för att komma in på gymnasiet och då har man den kunskap man behöver. Gymnasiet är så pass krävande och stressigt så det är bra att inte vara helt färdig, utmattad, från högstadiet och istället plugga mycket på gymnasiet. Det är viktigt att ha roligt på högstadiet så man kan plugga mycket på gymnasiet. (Fältanteckningar 2000-10-17)

De här tjejerna i parallellklassen hade samma kollektiva berättelse, samma kort- och långsiktiga strategier som killarna i Taurus. Det visade sig att de kom från samma stadsdel och umgicks sedan flera år tillbaka. Det är därför inte självklart att skillnaderna mellan killarna och tjejerna i Taurus var helt igenom köns- eller genusrelaterade. Geografiska och klassrelaterade faktorer hade förmodligen en avgörande betydelse för att killarna i Taurus skapade ett gemensamt tanke- och handlingsmönster för skolan och framtiden. Eleverna i

klass Taurus utvecklade en barn- och elevkultur som starkt påverkades av förhållanden och faktorer i deras vardagsliv, vilka också samverkade, barnens sociala klassförhållanden, kön och genusstrukturer samt geografi och lokalitet som uppväxtmiljöer, bostadsområden samt lokala skolkulturer (Jfr Thorne 1993; Proweller 1998; Ambjörnsson 2004)

Avslutning

En slutsats av undersökningen är vikten av att uppmärksamma och problematisera barn- och kamratkulturens roll för såväl barns ”skolframgång”, som för deras uppväxtvillkor och handlingsutrymmen. Barn- och kamratkulturen i klass Taurus visar hur relationella, dynamiska och relativa dessa kulturella processer är, beroende av vilka aktörer som deltar i olika sociala situationer och kontexter. Både tjejerna och killarna uppvisade skolframgång, men de hade utvecklat köns-, klass- och lokalitetsspecifika barn- och kamratkulturer som innehöll olika strategier, praktiker och delvis också resurser.

Studien pekar på nyttan av ett etnografiskt, holistiskt och kulturanalytiskt perspektiv för att upptäcka och förstå barns och elevers vardagsliv och uppväxtvillkor, deras tanke- och handlingsmönster. Genom denna ansats synliggjordes både formella och informella läroplaner, både synliga och dolda resurser, vilka visade sig vara betydelsefulla för barnens handlingsutrymmen och därmed deras skolframgång och förmodligen även deras livskarriärer. Den visar även på nödvändigheten att sätta barnens vardagsliv och skolframgång i relation till andra aktörer och till större sociala och kulturella sammanhang, både inom och utanför skolan, än enbart klassrummet. Det visade sig viktigt att uppmärksamma och problematisera även hemmens och familjernas betydelse för barnens resurser och handlingsutrymmen.⁴

Studien aktualiserar samhällets och skolans ansvar och uppdrag att ge alla barn likvärdiga möjligheter till utveckling och utbildning, enligt skolans styrdokument och FN:s barnkonvention. Ett kunskapsbidrag till det arbetet är att beskriva och problematisera de

⁴ Det finns två områden som jag av utrymmesskäl har valt att exkludera i den här artikeln men som är viktiga att nämna. För den intresserade hänvisar jag till den rapport som jag nämnde inledningsvis där dessa två områden behandlas. Det ena handlar om begreppen skolframgång och framgångsrika skolor och elever. Min undersökning visar att själva begreppen behöver problematiseras, eftersom de är mångbottnade, perspektivberoende, kopplade till tolkningsföreträde samt att de är situationellt och kontextuellt betingade. Begreppens betydelse behöver relateras till både vuxenvärldens och barnens föreställningar om skolans betydelse för framtiden samt inte minst till barnens resurser i samband med skolframgång och livskarriärer över huvud taget. Det andra området handlar om hur över- och medelklassföräldrarna använde friskolan som en social och kulturell enklav för sina barn. Både föräldrar och barn uttryckte en misstro och brist på tillit till de offentliga skolorna. Andra forskare har påvisat just skolans och utbildningens viktiga roll i medelklassens sociala och kulturella reproduktion (Butler & Robson 2003) Frågan är ju vad som händer om medelklassföräldrarna väljer bort de offentliga skolorna? Hur kommer det att påverka skolsystemet och idén en skola för alla? Hur kommer det att påverka barns vardagsliv och handlingsutrymmen, både för de som hamnar i friskolor med en stark elevrekrytering från medelklassen och för de barn som fortsätter sin skolgång på den kommunala skolan närmast hemmet?

framgångsrika elevernas och/eller resursstarka barnens livsvillkor och kultur. Det blir särskilt viktigt med tanke på att dessa barn ofta får representera både normalitet och det önskvärda, vilket gör det särskilt angeläget att synliggöra just dessa barns vardagsliv, deras tanke- och handlingsmönster och resurser, både de synliga och dolda. Min studie visar vikten av att anlägga ett holistiskt perspektiv på barnens livssituation, vilka resurser och handlingsutrymmen de ges eller skapar samt på barn- och kamratkulturens och vuxenvärldens betydelse när det gäller sociala och kulturella reproduktions- och produktionsprocesser.

Epilog – hur gick det för klassen och för eleverna?

Frågan hur det skulle gå för tjejerna och killarna återkom ofta till mig under och efter fältarbetet. Skulle klass Taurus och dess elever uppvisa höga betyg och provresultat i nian när de lämnade grundskolan? Ja, det gjorde klassen och eleverna! Både tjejerna och killarna! Klassen som helhet hade ett mycket högt betygsresultat i så gott som alla ämnen. I kärnämnen svenska, engelska och matematik var betygsfördelningen mellan 25-45 % högsta betyg dvs. MVG, och mellan 30 – 45 % hade VG i betyg. Även i de nationella proven uppvisade eleverna mycket bra resultat, om än något lägre än betygen. Resultatmässigt hade flickorna lyckats något bättre än pojkarna, trots att de använde sig av så olika skol- och livsstrategier och praktiker.

Litteratur:

- Adler, Patricia 1998: *Peer Power. Preadolescent culture and identity*. New Brunswick, N.J.: Rutgers Univ. Press.
- Ambjörnsson, Fanny 2004: *I en klass för sig. Genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer*. Diss. Stockholm: Ordfronts förlag.
- Blomqvist, Paula och Rothstein, Bo 2000: *Välfärdsstatens nya ansikte: demokrati och marknadsreformer inom den offentliga sektorn*. Stockholm.
- Bourdieu, Pierre 1996: *Homo Academicus*. Eslöv: Symposion.
- Bourdieu, Pierre 1993. Distinktionen. I: Broady, Donald & Palme, Mikael: *Pierre Bourdieu. Kultursociologiska texter*. Stockholm/Stehag: Symposium. 4:e uppl. s 245-310
- Boady, Donald (red) 1989: *Kultur och utbildning. Om Pierre Bourdieus sociologi*. UHÄ FoU 1985:4.
- Butler, Tim & Robson, Garry 2003: *London calling – The middle classes and the Re-making of Inner London*. Oxford: Berg.
- Coleman, J.R. 1966: *Equality of educational opportunity*. Washington: Us Government Office.
- Frykman, Nils 1998: *Ljusnande framtid! Skola, social mobilitet och kulturell mobilitet*. Lund: Historiskt Media.
- Grosin, Lennart 2003: Forskningen om framgångsrika skolor som grund för skolutveckling. I: Berg, Gunnar & Scherp, Hans-Åke (Red.), *Skolutvecklingens många ansikten*. Forskning i fokus, nr. 15. Myndigheten för skolutveckling. Stockholm: Liber Distribution.
- Giddens, Anthony 2003: *En skenande värld. Hur globaliseringen är på väg att förändra våra liv*. Stockholm: SNS Förlag

- Gustavsson, Jan-Eric 2006: *Barns utbildningssituation. Bidrag till ett kommunalt barnindex*. Stockholm: Rädda Barnen.
- Halldén, Gunilla 2005: Barns inflytande över barndomen. *Sociologisk Forskning*, nr 4.
- James, Allison, Chris Jenks & Alan Prout 1998: *Theorizing Childhood*. Cambridge: Polity Press.
- Levinson, Bradley A. Foley, Douglas E & Holland, Dorothy C 1996: *The cultural production of the educated person: critical ethnographies of schooling and local practices*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Proweller, Amira 1998: *Constructing female identities: meaning making in an upper middle class youth culture*. Albany: State University of New York Press.
- Thorne, Barrie 1993: *Gender Play. Girls and Boys in School*. New Jersey: Rutgers University Press.
- Willis, Paul 1981 (1977): *Fostran till lönearbete*. Göteborg: Röda bokförlaget AB.
- Ziehe, Thomas 1989: *Kulturanalyser. Ungdom, utbildning, modernitet*. Stockholm/Stehag: Symposium Bokförlag.