*Skolans omstrukturering och sociala gränser – om det fria skolvalet och skolkonsumenter*

*Restructuring of the Swedish school system and social boundaries – about freedom of choice and school consumers*

***Inledning***

I Sverige är skolan, liksom i flertalet länder, ett centralt politiskt område.[[1]](#footnote-1) De internationella utvärderingarna, främst PISA-undersökningen får stort genomslag och uppmärksammas för en negativ utveckling av svenska elevers resultat. Avreglering och övergång till kommunalt styre i början av 1990-talet utpekas ofta från både politiskt och lärarfackligt håll som orsak (SOU 2014:5)*.*. Införandet av det fria skolvalet[[2]](#footnote-2) och uppkomsten av ett konkurrerande och segregerande skolsystem anförs alltmer av forskarna som den dominerande förklaringen (Englund 2014; Lindblad ?).[[3]](#footnote-3)

Diskussion jag här vill föra är inte i första hand kopplad till elevernas prestationer eller utan till en de enskilda reformerna, det fria skolvalet, vilken haft en omstrukturerande effekt på svenska skolan som system. Inom utbildningsforskningen utgör det fria skolvalet del av de förändringar som ofta benämns *The restructuring movement* och inrymmer då begrepp som decentralisering, privatisering, marknadisering och New Public Management (Lindblad et al. 2002; Lindblad, 2010; Goodson and Lindblad 2011; Le Donné 2014).

Sammanhanget för följande diskussion är alltså skolans förändring och dess omstrukturering. Intresset är att problematisera på vilket sätt omstruktureringen, och då främst möjligheten att välja skola har svarat mot olika sociala gruppers krav och förväntningar på skola och utbildning. Det är således ”användarna” eller, med det marknadsliberala begreppet, ”skolkonsumenterna” som är artikelns fokus (Van Zanten 2009). Forskningen om det fria skolvalet är omfattande och visar tydligt hur effekterna, främst i storstadsområdena, har utvecklat en alltmer marknadiserad och segregerad skola (Englund 1995; Bunar 2009; Palme 2010; Larsson 2013). Inom det breda forskningsfältet har ingående statistiska analyser utförts av elevernas val av bl.a. kommunal resp. fristående skolor, dock har färre kvalitativa analyser gjorts inom den svenska nationella kontexten av hur familjer ur olika sociala grupper resonerar och beslutar kring skolvalet (Skawonius 2005; Kallstenius 2010).

***Utbildning och sociala gränser***

Problematiken i det internationella forskningsprojektet om *Éducation et frontières sociales* (De Saint-Martin et al. 2010) där jag tillsammansmedforskare från Frankrike, Brasilien och Rumänien, studerade familjer ur olika sociala grupper och deras förhållande till sociala gränser, tangerar den diskussion jag här vill föra om motiv till och bevekelsegrunder för olika slags skolval. Begreppet ”gräns” är därför intressant för den fortsatta diskussionen. Först några ord om det internationella forskningsprojektet.

Projektets empiriska material består av intervjuer med familjer ur olika sociala skikt från Frankrike, Brasilien, Rumänien och Sverige. Forskningsintresset utgjordes av familjernas förhållande till sociala gränser och hur de därigenom definierade sin sociala tillhörighet. *Éducation* ska här uppfattas i betydelsen av både utbildning och uppfostran. Projektets fokus riktades mot hur familjerna definierade och uppfattade ett ”vi” i förhållande till andra sociala grupper, ”dom”, samt de vägar och strategier man valt för att upprätthålla eller överskrida gränser. Den svenska delstudien koncentrerades till familjernas val av skola och utbildning, medan studierna från Frankrike, Brasilien och Rumänien även bidrog med familjers syn på uppfostran samt boende- och migrationsstrategier. Intervjuerna med familjer ur olika socioekonomiska skikt, klassificerades, också av dem själva, som tillhörande invandrarfamilj, arbetarklass, medelklass och övre medelklass – *la bourgeoisie*. I analysen av medelklassfamiljerna fick *stabilitet* en särskild betydelse med den särskilda innebörd som Bernstein ger *new* och *old middle class* (Bernstein 1975).

Syftet att få grepp om hur gränser skapas och upprätthålls; vilka normer, regler, vanor, etc. som föräldrar utvecklar i förhållande till och förmedlar barnen, kom för svenska familjernas del att i högre grad handla om utbildningsstrategier än om uppfostringsprinciper, vilket inte ska uppfattas som att strategierna i förhållande till skola och utbildning inte utgjorde del av familjernas uppfostran.

Till analysen av skolans förändring och då främst effekten av valfriheten, är mitt syfte att problematisera olika sociala gruppers förhållanden till skola och utbildning. Och mina frågor är om omstruktureringen, här med fokus på möjligheten att välja skola, kan analyseras som en efterfrågan på en förändring vilken svarar mot olika sociala gruppers krav och förväntningar? Alltså, ska stora gensvaret på skolvalsreformen – vilket avspeglas i den starka expansionen av antalet fristående skolor – uppfattas som strategier för ”social instängning” med familjernas egenintresse i fokus (Ball 2003; Van Zanten 2009)? Eller att själva reformen i sig innebär en uppmaning till elever och föräldrar att bli medproducenter till ett skolsystem som blivit alltmer segregerat? Frågeställningen kan framstå som förenklad – förlägga drivkraften till de sociala grupperna eller till systemet. Men min uppgift är att nyansera frågorna genom att sätta analysen av familjernas överväganden och strategier i ett historiskt perspektiv av sociala och utbildningsmässiga förändringar (Skawonius 2005).

Det fria skolvalet utgör, precis som hela den rad av ökade valmöjligheter del av den valfrihetsideologi som får fäste under 1990-talet med målet att bryta upp ”det statliga monopolet”. Det är därför intressant att problematisera i vad mån användningen av det fria skolvalet är att uppfatta som ett gensvar på en ”monopolistisk politik”, dvs. en skolpolitik som inte stått i samklang med de förväntningar vissa sociala grupper har på skola och utbildning (Englund et al. 2012). Frågeställningen är komplex. Den berör delvis två åtskilda forskningsfält. Dels det utbildningspolitiska, vilket kräver en analys av tidigare reformer och förändringar, dels det närmast socialpsykologiska; om sociala gruppers krav och förhoppningar; när och under vilka omständigheter dessa är formade och förankrade.

Vi har att göra med ett komplex, men också svårutrett samspel mellan en bland befolkningen höjd utbildningsnivå, en betygsinflation åtföljd av ökade svårigheter att omsätta utbildning och examina i konkurrens av tillgängliga sociala positioner och den individuella (och familjära) erfarenheten av förvärvade diplom och examina. Ett försök till beskrivning vore att tala om två tidsaxlar som inte är samtida. Detta slags ”osamtidighet” av en socialt sett breddad rekrytering och den personliga erfarenheten av förvärvade betyg och examina framträder som krav och förväntningar olika sociala gruppers har på utbildningsystemet (Bourdieu 1975; Dubet 2010). Betydelsen av förändringen av en socialt sett breddad rekrytering, vad som förenklat brukar benämnas övergång från elit till massutbildning är, enligt Dubet (2006), reellt underskattad. Vi talar inte om samma utbildningssystem och framför allt inte om samma möjligheter att omsätta utbildningskapital till sociala positioner. Förutsättningarna för den sociala reproduktionen har förändrats. Förändringen från en elit till en breddad och demokratiserad skola, där såväl den externa (parallella skolformer) som interna differentieringen (linjeindelning, alternativa kurser)[[4]](#footnote-4) har försvunnit eller upphävts, reser intressanta frågor. Betydelsen av dessa integrationssträvanden, där gränserna mellan olika skolformer, indelningar, tillval, etc. har upphävts eller suddats ut är intressant för de förändringar vi här benämner skolans omstrukturering.

Fokus för det svenska bidraget utgjordes av familjer ur medelklass. I en studie av hur gränser skapas och upprätthålls är “klassen-mitt-emellan” är särskilt intresse, men på en gång problematisk. Enligt vilka kriterier definierades familjernas sociala tillhörighet medelklassen, eller snarare medelklasserna? Objektiva, alltså enligt utbildningsnivå och yrkesmässig position? Eller subjektiva, utifrån ambitioner och utbildningsplaner för sina barn? Ett centralt kriterium utgjordes av föräldrarnas utbildningsnivå. De hade alla högskoleutbildning bakom sig, tre år eller mer.

Samtidigt var det just familjernas praktiker, uttryckta som krav och förväntningar i fråga om skola och utbildning, som utgjorde projektets intresse. Här är förhållandevis få studier gjorda av svenska medelklassfamiljer (Skawonius 2005; Kallstenius 2010). Det är även här vi finner de största ”konsumenterna” av fristående skolor.[[5]](#footnote-5)

Gränsproblematiken, tangerar det Ball (2003) och Van Zanten (2009) analyserar om ”social instängning” i sina respektive studier om medelklassfamiljernas utbildningsstrategier, alltså de strategier sociala grupper utvecklar för att maximera utdelningen och bevara sin status genom att tillträdet till vissa tillgångar förbehålls vissa utvalda (Robert 2010). I likhet med Van Zanten (2009) är det intressant att reflektera över familjernas överväganden i termer av ”personliga” och ”opersonliga” val; i vilket avseende familjerna (eg. föräldrarna) reflekterade över spänningen mellan individuella ”egoistiska” intressen och dess konsekvenser för det gemensamma.

***Ett förtydligande av gränsbegreppet***

De strategier familjerna utvecklar om val av skola och utbildning reser frågor om identitet; om ”vem jag/vi” är i förhållande till ”dom”. Hur definierar jag/vi oss själva i förhållande till andra sociala grupper? Den sociala ordningen upprätthålls av gränser mellan grupper och klasser, vilken skapar identiteter. Sociala gränser har dubbla betydelser; de åtskiljer, upprättar distans, samtidigt som de möjliggör skydd och upprätthållande av en gemensam identitet. Den norske etnologen Fredrik Barth (1969) understryker att samtidigt som gränser skiljer möjliggör de utbyten mellan grupper som ömsesidigt erkänner varandra som olika. Gränser är rörliga, snarare än absoluta. Barth menar att de gränser som skiljer medlemmar från icke-medlemmar (vi från dom) är definitionen av deras identitet som styr en uppsättning ”görande” och ”icke-görande”. Gräns är framför allt, avgränsning, vilket gör inkludering och exkludering möjligt. Viktigt att uppmärksamma att gränser också är föremål för sociala konflikter. För Tilly (2004, p. 219) möjliggör begreppet sociala gränser förklaringar av mobilitet och förändring. Tilly definierar en social gräns *”… minimally as any contiguous zone of contrasting density, rapid transition, or separation between internally connected clusters of population and/or activity.*” Gränser bidrar till att definiera egenskaper för grupper om av den separerande linjen. Pierre Bourdieu (1979) använder bl.a. begreppet som redskap att analysera förändringar inom utbildnings­systemet; de tidigare starkt dragna gränserna mellan olika utbildningsvägar, har senare utvecklats till ett ”*system of vague and confused classification*”, av oklara hierarkier och gränser (Bourdieu 1984, p. ?).

***Det fria skolvalet och sociala gränser***

Sett ur ett gränsperspektiv är det viktigt att hålla vissa historiska förändringar i minnet. 1962 upphör de s.k. parallella skolsystemet och en sammanhållen grundskola införs. Kvar finns dock en intern linjedelning, vilken bestämde inriktningen för fortsatta studier (i praktiken teoretiskt- eller praktiskt). Denna upphör 1969, i stället införs en modell av alternativkurser i engelska och matematik, vilken på ett liknande sätt blev differentierande för fortsatta studier till gymnasiet. 1994 avskaffas dessa kurser och grundskolan blir då en integrerad skolform utan inbyggd differentiering.[[6]](#footnote-6) De externa och interna gränserna upphör och den integrerade grundskolan utgör här ur historiskt perspektiv ett brott mot tidigare förhållande av åtskilda studievägar och elevgrupper (vilket inte är detsamma att den sociala och kulturella ojämlikheten inför och i skolan upphör). Dessa former av integrationssträvanden återspeglas även i reformeringen av gymnasieskolan 1991, då alla, praktiskt såväl som teoretiskt inriktade studieprogram likställs i längd och med vissa gemensamma kurser (Hultqvist 2001). Sett i jämförelse med andra länders skolsystem, kännetecknas den svenska skolan i början av 1990-talet av en mycket låg grad av differentiering, vilket även återspeglas av att eleverna får betyg först i grundskolans nästa sista år, dvs. i årskurs 8 (Lindblad et al. 2002). Det är därför intressant att reflektera över dessa samtida reformer; en långtgående integrering av grund- och gymnasieskolan och införandet av det fria skolvalet (Blomqvist, Rothstein 2000). Är det fria skolvalet att ses som ett svar på en alltmer integrerad skola vilket ger möjligheter för olika sociala grupper att fritt välja skola och därmed att (åter-) upprätta sociala gränser?

En statistisk analys över valet av fristående resp. kommunal skola visar att elever vars föräldrar har eftergymnasial utbildning i större utsträckning väljer fristående än kommunala skolor. Detta mönster stärks över tid och då särskilt i storstadsregionerna.[[7]](#footnote-7) En utveckling som dock behöver nyanseras; den höga andelen elever som väljer fristående skolor är främst koncentrerad till storstadskommuner med en mer välbärgad befolkning. Kommuner med en mer socio-ekonomisk befolkning är andelen ungefär densamma som i övriga landsortskommuner.[[8]](#footnote-8)

Det intressanta är att andelen elever med högutbildade föräldrar är större i fristående grundskolor än motsvarande på gymnasienivå, vilket skulle kunna tolkas som att efterfrågan på fristående skolor är större för elever ur dessa sociala skikt när det handlar om en skolform som helt saknar differentiering än för den som kännetecknas av en indelning i studieprogram.

Sedan skolvalsreformen 1992 har det skett en kraftig etablering av antalet fristående skolor. Störst är ökningen av förskolor och gymnasieskolor.[[9]](#footnote-9) Om vi bara ser till Stockholmsregionen och antalet gymnasieskolor, har ökningen de senaste 15 åren fyrdubblats (Larsson 2013). Som del av den kritik som under slutet av 70-talet och senare 80-talet växte fram mot den centralistiska styrningen och det offentliga monopolet välkomnades skolvalsreformen och införandet av den s.k. skolpengen som ett sätt att möjliggöra alternativa skolverksamheter vid sidan av den kommunala. Gensvaret på reformen i termer av nyetablering av fristående skolor var inledningsvis svagt. Den innebar främst ett erkännande av tidigare verksamheter med alternativ inriktning, exempelvis skolor inspirerade av Rudolf Steiner eller Maria Montessori.[[10]](#footnote-10) En kraftig nyetablering, generellt för alla skolformer, tar fart först under 2000-talet.[[11]](#footnote-11) Det fria skolvalet samt formerna för finansiering utsätter såväl de kommunala som de fristående skolorna för öppen konkurrens. Det är nu vi ser, i framför allt storstadsregionerna, är framväxten av en segregerad skolkarta (Bunar, 2009).

Denna förändring, som i grunden omstrukturerat svensk skola, reser en rad frågor.

I den efterföljande forskning och analys som aktualiserades på redovisningen av PISA-undersökningen 2013 framträder det fria skolvalet ha stor betydelse för elevernas försämrade resultat (Englund 2014). Skolvalsreformen menar många har förfelat sitt syfte.[[12]](#footnote-12) I stället för en vision om att låta ”tusen blommor blomma”, talar vi numera om ”bra” och ”dåliga” skolor som en självklarhet; vissa skolor utpekas som framgångsrika, medan andra beskrivs som eftersatta. Denna konsekvens av skolvalet framstår närmast som oantastbar såsom utfall av individens fria val.

***Familjernas skolval***

Analysen av de svenska familjernas strategier och överväganden om skolvalet kan i viss mån beskrivas som tre olika slags vägval. Även om försöket att renodla vissa ställningstaganden, i det här fallet gentemot en specifik skolform, kommunal eller fristående, eller skola – varierad inriktning eller profil – kan diskuteras. Det fria skolvalet bygger på föreställningen om urskiljbara alternativ och att familjerna, under marknadsmässiga former, har möjlighet att ta ställning, så kvarstår, inte bara svårigheten att urskilja alternativen, utan även det stora måttet av osäkerhet; man vet egentligen inte vad man väljer – vad tar man ställning för och emot (föräldrarna vet i allmänhet mindre än barnen, även om deras val ofta är avgörande) och därför är skolvalet på samma sätt svårt att utvärdera när barnen väl går där (Ball, 2003).

På samma sätt som jag ser gränsbegreppet som ett fruktbart analysredskap, är det centralt att se familjernas ställningstaganden i relation till den politiska historien och de skolreformer jag tidigare nämnt, samt att relatera familjernas sociala historier till vissa strukturella och utbildningsmässiga förändringar.

Som jag tidigare har påpekat, har de studerade familjerna sin sociala tillhörighet inom medelklassen, samtidigt som någon av dem eller båda föräldrarna har sitt ursprung i arbetarmiljö. Det är alltså grupper vars sociala ställning vilar på kulturellt kapital och kan beskrivas som *new middle class* (Bernstein 1975). De har alltså helt eller delvis gjort en social mobilitet, främst genom högre utbildning från universitet och högskola.[[13]](#footnote-13) Det intressanta är hur föräldrarna förhåller sig till barnens utbildning och till ett utbildningssystem som möjliggjort en social mobilitet. Även om mobiliteten för några av dem kan karakteriseras som relativt instabil, dvs. de har under perioder varit arbetslösa och/eller haft tidsbegränsade anställningar. Vilka strategier utvecklar då familjerna inför möjligheten att välja att skola och utbildning? Hur resonerar de, hur har de viktat de olika alternativen och inte minst; hur har de förhållit de sig till ”vi” och ”dom”?

Det är först och främst viktigt att notera att de föräldrar som ingår i den svenska delstudien tillhör den generation som under 1960- och 70-talen söker sig till högre utbildning och drar nytta av utbildningsexpansionen, vilket för många möjliggör en väg till etablerade positioner. Utbildningsexpansionen och den socialt sett breddade rekryteringen ger anledning att erinra den diskussion som Bourdieu och Boltanski (1975) för om *klassificeringskampen*, alltså om de strider som ”utkämpas” om värdet av betyg och examina i förhållande till förväntad titel och position (Duru-Bellat 2006).

I intervjuerna framträder föräldrarnas personliga erfarenheter av skola och utbildning som försvar för en meritokratisk skola. Alla har lika chans och var och en belönas efter meriter. Samtidigt som både föräldrar och barn uttrycker tillfredställelse över möjligheten att välja skola, finns också osäkerheten om hur de ska förhålla sig till skolvalet, men framför allt en reflektion över hur de definierar sig, var de anser sig höra hemma och hur de slutligen definierar ”dom”. Som sannolikt varje familj resonerar, handlar skolvalet också för dessa familjer om att finna skolor som ger de bästa förutsättningarna. Men analysen av familjernas ställningstaganden ger ändå varierande definitioner av vad ”bästa förutsättningar” innebär, som på ett intressant sätt speglar familjernas förhållande till ”vi” och ”dom”.

Inledningsvis ger jag vissa familjebiografisk data för att därefter presentera utdrag ur intervjuerna. Här ges den första familjen fingerade föräldranamnen Per och Eva. De är födda i slutet av 50- och början av 60-talet. Eva växer upp under knappa omständigheter med en ensamstående mamma. Per kommer ur borgerlig miljö. Fadern är pilot och modern hemmafru. Både Per och Eva är universitetsutbildade. Eva är journalist. Per driver ett mindre företag. Familjen har två döttrar, som då vid tillfället för intervjun, är 13 och 11 år gamla. Här berättar de berättar om hur de gick tillväga när de skulle välja förskola:

*Då, gjorde vi verkligen efterforskningar. Jag tror vi besökte 17 olika förskolor. Vi ville veta hur många barn det var i varje grupp, om pedagogiken, om de lagade maten själva, osv. Till slut hittade vi en förskola på Södermalm (i Stockholm), en förskola med Montessori inriktning. Vi var väldigt nöjda, men det krävde att vi var engagerade och det tog tid. För flickorna var det väldigt lyckat. De träffar fortfarande kompisar från den tiden.*

Att på det här sättet bedriva ”efterforskningar” på den förskola som bäst motsvarar förväntningarna genom att besöka så många som 17, ger ett tydligt exempel på vilken betydelse föräldrarna tillmäter förskolans pedagogik, graden av föräldraengagemang, maten, etc. När de till slut bestämmer sig är de nöjda med sitt val. Det utfaller på en fristående förskola i Stockholms centrala delar, vilket innebär vissa restider. Kravet från förskolans sida på föräldraengagemang förutsätter för att fungera ett slags konsensus. Raden av uppgifter som läggs på föräldrarna kan även tolkas som en inbjudan och att arbeta för att konsolidera ett ”vi”. ”Efterforskn­ingarna” att jämföra och värdera olika förskolor ger uttryck för att föräldrarna allmänt sett har högt ställda krav, men likaväl att den förskola de till slut väljer för sina döttrar överensstämmer med föreställningen om dem själva i förhållande till de förskolor de tackat nej till. Antalet ”efterforskningar” antyder även att familjen inte, på samma sätt som de som bor i mer attraktiva områden, har kunnat utnyttja den information som finns i det lokala nätverket (möten med föräldrar i lekparker, vårdcentraler, etc.) för att kunna fatta sina val. I likhet med vad Ball (2003) framhåller utfaller valet av fristående/privata skolor olika för olika delar av medelklassen. Förskolans pedagogiska inriktning inspirerad av Maria Montessori, motsvarade förväntningar hos denna familj ur, låt oss benämna, *ekologisk medelklass.*

Den andra familjen är Helene och hennes man Jan. De kommer båda ur arbetarmiljö. Helene beskriver sitt ursprung som typiskt ”social-demokratiskt”. De har båda universitetsexamen och nu välbetalda jobb, men har under perioder varit arbets­lösa. De lever med sina två barn, dottern Josefin och sonen Viktor. Dottern står nu inför valet av gymnasieskola. Utifrån sina grundskolebetyg kan hon välja vilken som helst av Stockholms gymnasieskolor. Samtidigt är hon medveten om att konkurrensen om gymnasieplatserna har skapat en social och kulturell åtskillnad mellan skolorna (Bunar 2009; Larsson 2013). Helene förklarar dotterns val av skola;

*Josefin hade inga problem med vilket program hon skulle välja, det var ganska enkelt. Frågan var väl snarare vilken skola hon skulle välja, och där har vi väl påverkat henne, men hon har själv valt. (…) Nu är det ju en fullständig hysteri kring skolvalet; har man betygen så måste man välja de populära skolorna i innerstan. Men jag sa till henne – först kommer du ha de långa resorna in till stan … och sen måste du tänka på att du kommer att vara med andra elever som är lika duktiga eller ännu duktigare än du. Josefin ägnar sig åt flera sporter, så hon måste ha tid till det, men hon var också rädd att stämningen i de där skolorna skulle vara för stressig. Så till slut valde hon naturvetenskaplig linje på Djupvik.*

Dottern och föräldrarnas reflektioner över gymnasievalet illustrerar en gräns-problematik. Josefin tvekar inför valet av någon av de mer eftertraktade innerstadsskolorna. Familjen är medveten om den sociala tävlan skolvalet innebär och avråder dottern med tanke på de högt uppskruvande kraven och konkurrensen. Hade Josefin valt någon av innerstadsskolorna befarar Helene att en gränsdragning mellan ”vi” och ”dom” hade upprättats. Att Josefin skulle möta elever med andra förutsättningar och av annan social bakgrund och på så sätt bli varse att inte vara del av det slags ”vi” som dominerar på dessa skolor. Så familjen valde naturvetenskapligt program (där de mest meriterade samlas) på ”Djupvik”, en skola närmare hemmet även i social mening. Familjen är medveten om att som ”skolkonsument” borde dottern maximalt ha utnyttjat sin valfrihet, dvs. omsatt sina grundskolebetyg till de skolor som förväntas ge bäst utdelning. Men Helene avråder dottern, också med tanke på hennes fritidsintressen, såsom viktiga för välbefinnandet. Hon är kritisk till skolvalet, som hon anser *fullständigt hysteriskt*, vilket dock inte kan tolkas som ett ifrågasättande av det fria skolvalet i dess helhet.

Den tredje familjen är Anna och hennes dotter Mikaela. Anna är uppväxt i arbetarmiljö i mitten av 50-talet. Som enda barn till en ensamstående mamma beskriver hon hur mamman försörjer familjen som ”bespisningstant” på en skola, *hon hade respekt för lärarna och skolans värld*. Anna utbildar sig senare till lärare – *för oss var det då ett fint yrke*. Också hennes mamma drömde om att utbilda sig, men vilket knappa omständigheterna omöjliggjorde. Även Annas man är lärare, också han ur den första generationen av högutbildade. De har fyra adopterade barn, men bara en av döttrarna, Mikaela nu bor tillsammans med sin mamma. När vi träffas har Anna nyligen separerat från sin man och också lämnat läraryrket för ett uppdrag på en skolmyndighet, dock under osäkra villkor.

Mikaela är född i Colombia. Hon är 18 år och går andra året på Barn- och fritidsprogrammet, ett av de yrkes­inriktade gymnasie­programmen där flertalet av eleverna, framför allt flickor, har låga eller mycket låga betyg från grundskolan (Broady et al. 2002). Mikaela är nöjd med sitt gymnasieval. *Mamma har alltid sagt att Barn och fritid passar mig bäst, pappa har också alltid varit positiv.* På fritiden gör hon lite av varje … *jag dansar street danse* (…) *spela instrument och så* intresserar henne inte. Och markerar på så sätt att hon inte tar del av medelklassens kulturella praktiker. Anna är medveten om den sociala innebörden av dotterns gymnasieval. De sociala och kulturella gränserna mellan olika gymnasieprogram har med åren blivit allt tydligare (”exclusion within”) (Ball 2009). Här finns inte samma tydliga strategi att ”bruka sin valfrihet”, i stället markerar både Anna och Mikaela värdet att gå i den närliggande kommunala skolan och på ett gymnasieprogram där Mikaela får möjlighet att satsa på sin personliga utveckling. Dialogen mellan mor och dotter framstår som mer jämlik än i de tidigare familjerna. Men valet att avstå andra skolor eller mer elitbetonade studieprogram kan också tolkas som ett sätt dölja ett skolmisslyckande, där andra alternativ i realiteten är mer eller mindre stängda.

För de tre familjer som presenterats här framtvingar skolvalen reflektioner över ”vi” och hur ”vi” definierar oss i förhållande till andra och gör dem därmed, genom friheten och uppmaningen att välja skola till ”medproducenter” av sociala gränser. Skolvalet ger inte bara upphov till denna form av självreflektion, utan också i flesta fall ett aktivt arbete och ”utvärdering” av alla de möjliga alternativen om det så gäller förskola eller gymnasium. Skolans sett i dess helhet; dvs. de andra barnen/eleverna, aktiviteter/undervisning, kost, etc. får en social laddning som värderas i förhållande till vissa krav och förväntningar, men också vissa avståndstagande. För Helena och dottern Josefin blir valet av gymnasieskola tydligt hur de definierar sig i förhållande till andra skolor och elever. Reflektionen av ”vi” gör att hon avråder dottern skolor där konkurrensen är hög och att hon riskerar att inte känna sig delaktig. Rådet av skolval uttrycker medvetenhet om den sociala laddning olika skolor står för och signalerar på sätt familjens sociala tillhörighet. Familjerna gör aktiva och reflekterade val eller icke-val dock på sociologiskt sett olika grund. De två sistnämnda ger i intervjuerna på olika sätt uttryck för en viss tacksamhet gentemot ett utbildningssystem som möjliggjort andra vägar och positioner än vad som förelåg deras föräldrar, vilket kan förklara tvekan eller avståndstagandet från att välja.

Möjligheten att granska och värdera (för-) skolor i förhållande till vissa uppställda krav och önskemål, i med den första familjens ”efterforskningar”, uppfattas mindre som välkommet erbjudande att optimera gränsdragningar mellan skolor och i realiteten elevgrupper, utan beskrivs som en ”fullständig hysteri” som splittrar upp och på så sätt förstärker skillnaderna mellan olika sociala grupperingar.

***Förändrade reproduktionsstrategier***

Projektet *Éducation et frontières sociales*, med undertiteln *Un grand bricolage*, där begreppet ”bricolage” i sammanhanget syftar på förändrade strategier till följd av förändrade eller nya uppkomna gränser. De svenska familjerna i projektet hade alla en social mobilitet i familjehistorien från arbetar- eller lägre medelklass till att nu tillhöra ett mer eller mindre stabilt mellanskikt och utgör med projektets terminologi

en (eller snarare flera) ”classe-frontière”, med gränser mot de yttre klasserna; arbetar- och överklass. Heterogeniteten, av historiskt sett föränderliga positioner på upp- och nedgång; hantverkare, tekniker, tjänstemän, lärare, etc., anger också svårigheterna att definiera och för medlemmarna att identifiera sig med medelklassen. Den tidigare dominerande diskursen om en mer utbredd ”medelklassifiering” har nu alltmer fått lämna plats åt diskursen om ”återkomsten av sociala klasser”, som för medelklassens del följs av en ökad instabilitet men framför allt risk för professionell och generationsmässig deklassering (Ball 2003; Lojkine 2005; Clavel 2006).

För analysen av intervjuerna med medelklassfamiljerna från de länder som ingick i det internationella projektet utgjorde den rumsliga mobiliteten; t.ex. en flytt från tidigare bostadsområden, liksom erfarenheten av en social mobilitet genom lyckosamma utbildningsinvesteringar på en gång en studie, över generationer, av ett försvagande eller utsuddade sociala gränser, till gränser som återupprättats eller förstärkts. En process av ackumulering av kulturellt kapital som för tidigare generationer fungerat som hävstång för mobilitet. Det har länge funnits en stark tilltro till utbildning, men också en anpassning till utbildningssystemets normer, vilket därmed stärkt den meritokratiska modellen, i framför allt länder som Frankrike och Sverige (De Saint-Martin 2010). Med ökade svårigheter att växla in det kulturella kapitalet till stabila sociala positioner, har även en kritik av utbildningssystemet formulerats som också närt en uppfattning av att betyg och examina har förlorat i värde. Komplexa samhälleliga förändringar; omfördelning av tillgångar, ökad konkurrens om tillgängliga sociala positioner, uppkomst av nya, deklassering av andra, har lett till att det ekonomiska kapitalet har blivit det överordnade kriteriet för social differentiering och på så sätt försvagat betydelsen av betyg och examina (Dubet 2010; Standing 2011).

Utifrån detta perspektiv av djupgående sociala och utbildningsmässiga förändringar är det därför intressant att analysera det fria skolvalet och dess betydelse för skolans omstrukturering. Dvs. förändringar av familjernas kapitalinnehav och skolvalsreformens betydelse för en skola av tidigare försvagade eller upphävda gränser, såväl mellan som inom skolor, som nu alltmer framträder som en differentierad skola.

***Avslutande reflexion – Conclusion***

Den reformpolitik som genomförs i slutet av 1900-talet innebär en brytning med det statligt reglerade skolväsendet. Verksamheten delegeras till de lokalt ansvariga och möjligheter öppnas att välja annan skola än den närmast belägna kommunala skolan.

Diskussionen ovan är dock inte främst en analys av denna reformpolitik utan syftet är att reflektera över på vad sätt det fria skolvalet förhåller sig till olika sociala gruppers krav och förväntningar på skola och utbildning. Frågan är ytterst komplex och berör mer djupgående samhälleliga och strukturella förändringar, vilket självklart skulle kräva ett betydligt större utrymme att analysera. Men jag vill ändock rikta fokus mot de strukturella förändringarna och behandla frågan om på vilket sätt möjligheterna att realisera framtidsplaner genom utbildningsinvesteringar i realiteten har förändrats och hur erfarenheten av dessa förändringar påverkat förväntningar och strategier. Det är alltså denna dimension jag menar behöver läggas till analysen av skolans omstrukturering.

Demokratiseringen av skola och utbildning, dvs. den sociala breddningen och möjligheterna till förlängd skolgång har i grunden förändrat utbildningssystemet och betydelsen av dessa förändringar är underskattade, hävdar Dubet (2002; 2010). Övergången från en, som brukar beskrivas, elit- till massutbildning har skapat en ökad konkurrens och ger inte med automatik tillträde till de arbeten och positioner man eftersträvar. Utbildningssystemets utbyggnad under 60- och 70-talet ihop med mer ”macro-sociala” förändringar, såsom en minskning av t.ex. yrken inom jordbruks- och tillverkningssektorn, motsvarades i gengäld av en expansion av tjänstemannasektorn och mellanskiktetsyrken, alltså av s.k. ”white collar ” yrken, vilket därmed grundlade erfarenheten för många grupper av ett förhållande mellan framgångsrika utbildningsinvesteringar och social mobilitet (Duru-Bellat 2009).

De föräldrar jag intervjuat inom ramen för projektet *Éducation et frontières sociales* tillhörde alla medelklassen. De var alla högskoleutbildade; båda eller en av dem hade ursprung inom arbetarklassen. Deras sociala ställning vilade alltså på ackumulerat kulturellt kapital. Huruvida de har uppnått dessa positioner enbart tack vare lyckosamma utbildningssatsningar kan jag förstås inte uttala mig om. Vad jag finner intressant är vad den sociala mobiliteten har givit upphov till i form av förväntningar på skola och utbildning. Familjerna ger på olika sätt uttryck för medvetenheten om en gränsåtskild skola. Inför valet av förskola framstår möjligheterna för den första familjen som obegränsade. De ägnar mycket tid åt att välja bort skolor som inte motsvarar kraven. För den andra familjen, om vi ser till dotterns grundskolebetyg, föreligger heller ingen begränsning av valmöjligheterna. Men familjen tvekar inför de mest eftertraktade skolorna och det slag kultur som utvecklats på skolor med de högsta meritvärdena. För att undvika att erfara en känsla av att inte vara del av ”dom” väljer dottern en skola som också i social mening ligger närmare till hands. Den tredje familjen visade en annan värdegemenskap med den kommunala skolsektorn och övervägde heller inte fristående skolor som alternativ.

Skolans omstrukturering, en komplex förändring i en samhällelig kontext av nyliberalism, kommunalisering och marknadsstyrning har lett till att svensk skola blivit alltmer segregerad, i framför allt storstadsregionerna (där också koncentrationen av stark medelklass är som störst). En analys av familjers utbildningsstrategier såsom ”motor” i skapandet av gränser mellan olika skolor och olika utbildningsinriktningar bör alltså även ses i perspektiv av familjernas sociala historier i relation till strukturella samhälleliga förändringar.

***Referenser***

Almeida, A. M., Dinu Gheorhui, M., Gruson, P., Hultqvist, E. (2010). Diversité des jeux de frontières. Une perspective comparative. Roumaine, Suède, Brésil. De Saint-Martin, M., Dinu Gheorghui, M. *Éducation et frontières sociales. Un grand bricolage*. Paris: Michalon.

Ball, S. (2003). *Class strategies and education market. The middle classes and social advantage*. London: Routledge Falmer.

Ball, S. (2009) ??

Barth, F. (1969). *Ethnic Groups and Boundaries*. Bergen: Olso Universitetsförlaget.

Bernstein, B. (1975). *Class, code and control*, vol. 3, London: Routledge & Kegan Paul.

Blomqvist, P., Rothstein, B. (2000). *Välfärdsstatens nya ansikte. Demokratin och marknadsreformer inom den offentliga sektorn*. Stockholm: Agora.

Broady, B., Börjesson, M., Hultqvist, E., Lidegran, I., Nordqvist, I. Palme, M. (2002) En social karta över gymnasieskolan i Stockholm i slutet av 1900-talet, i *Studies in Educational Policy and Educational Philosophy.* 2002:1.

Bunar, N. (2009). *När marknaden kom till förorten*. *Valfrihet, konkurrens och symboliskt kapital i mångkulturella områden.* Lund: Studentlitteratur.

Boltanski L, Bourdieu P. (1975) Le titre et le poste: rapports entre le système de production et le système de reproduction. *Actes de la recherche en Science Sociales*. No 2, 95-107.

Bourdieu, P. (1979). *La distinction. Critique sociale du jugement*. Paris: Éditions de Minuit.

Bourdieu, P. (1984). Espace social et genese des ’classes’, *Actes de la recherche en Science Sociales*, 52-53.

Clavel, L. (2006). *Les classes moyennes à la dérive*. Paris: Seuil.

De Saint-Martin, M., Dinu Gheorghui, M., (2010) *Éducation et frontières sociales. Un grand bricolage*. Paris, Michalon.

Dubet, F. (2002). *Le déclin de l’institution*, Paris: Seuil.

Dubet, F. (2008). *Faits d’école*, Paris: Éditions EHESS.

Dubet, F. (2010). *Les places et les chances*, Paris: Seuil.

Duru-Bellat, M. (2009). *L’inflation scolaire. Les désillusions de la méritocratie*. Paris: Seuil.

Englund, T. (2012). (Eds.) *Föreställningar om den goda läraren*. Göteborg: Daidalos.

Englund, T. (2014). Det fria skolvalet har orsakat krisen. Stenberg, L. *Skolan ut ur krisen: En forskningsantologi om framtidens utbildningspolitik*. Stockholm: Tankesmedjan Tiden, 43-54.

Goodson, I., Lindblad, S. (2011). *Professional Knowledge and Educational Restructuring in Europe.* Rotterdam: Sense Publishers.

Hultqvist,E. (2001). *Segregerande integrering*, Diss. Stockholm: HLS förlag.

Hultqvist, E., (2011) *Skolans vacklande legitimitet* ???

Kallstenius, J. (2010). *De mångkulturella innerstadsskolorna: om skolval, segregation och utbildningsstrategier i Stockholm*. Diss. Stockholm: Acta Universitatis Stockholmiensis.

Larsson, E. (2013). *Skolan, innerstaden och den rumsliga symboliken ”En studie om rummets inverkan på ungdomars val av gymnasieskolor i Stockholms innerstad*.” Masteruppsats, Pedagogiska Institutionen. Stockholm: Stockholms Universitet.

Le Donné, N. (2014). European Variations in Socioeconomic Inequalities in Students’ Cognitive Achievement: The Role of Educational Policies. *European Sociological Review 30 (3)*, 329-343.

Lindblad, S., Lundahl, L., Lindgren, J., Zackari, G. (2002) Educating for the New Sweden? *Scandinavian Journal of Educational Research, 46:33*,283-303.

Lindblad, S., (2010). *Turn taking in large-scale reforms: re-modelling welfare sate education in Sweden*. International Review of Education. ??

Palme, M., (2008). *Det kulturella kapitalet: Studier av symboliska tillgångar i det svenska utbildningssystemet 1988-2008*. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.

Lojkine, J. (2005). *L’adieu à la classe moyenne*. Paris: La dispute.

SIRIS, Skolverket.

Skawonius, C. (2005). *Välja eller hamna: praktiska sinnet, familjers val och elevers spridning på grundskolor*. Diss. Stockholm: Pedagogiska Institutionen, Stockholms universitet.

SOU (2014:5). *Staten får inte abdikera – om kommunaliseringen. Betänkande av Utredningen om skolans kommunalisering*.

Standing, G. (2011). *Prekariatet. Den nya farliga klassen*. Göteborg: Daidalos.

Tilly, C. (2004). *Identities, Boundaries and Social Ties*, London: Paradigm Press.

Van Zanten, A. (2009). *Choisir son école. Stratégies familiales et médiations locales.* Paris: PUF.

Wiklund M. ?? Englund T. *Föreställningar om den goda läraren*. Göteborg, Daidalos, 2011.

1. Inför det kommande riksdagsvalet 2014 har de regerande Allianspartierna liksom oppositionen deklarerat att skolan kommer att bli en av de viktigaste valfrågorna. [↑](#footnote-ref-1)
2. 1992 införs det fria skolvalet, vilket upphäver regeln som hänvisar eleven till närmaste kommunala skola. Varje elev ges möjlighet att välja skola inom kommungränsen. Som del av skolvalsreformen förändras finansieringen av skolsystemet; istället för att stat och kommun tilldelar varje skola ett visst belopp, tilldelas varje elev en s.k. skolpeng. Finansieringsreformen innebär starten för framväxten av s.k. fristående skolor, där eleverna erbjuds alternativ till de kommunala skolorna. [↑](#footnote-ref-2)
3. Englund, m fl. Lundahl, [↑](#footnote-ref-3)
4. Behöver förklaras för internationell läsare; [↑](#footnote-ref-4)
5. Ref. till inställning till det fria skolvalet sett till olika sociala grupper. SIRIS, Skolverket. [↑](#footnote-ref-5)
6. Alternativkurserna kallades med andra ord för allmän och särskild kurs i engelska och matematik, varav de särskilda kurserna hade ett mer krävande innehåll och som också valdes av de mer studiemotiverade eleverna (kunde man välja natur utan särskild kurs?) [↑](#footnote-ref-6)
7. Referens till SIRIS, Skolverkets statistik. Ange % för grund- resp. gymnasieskola [↑](#footnote-ref-7)
8. Ibid [↑](#footnote-ref-8)
9. Skolverkets statistik. Intressant att fundera över den något svagare etableringen av grundskolor. En förklaring kan vara rent praktiskt. Avståndet till en fristående skola kan vara ett problem för elever i grundskoleåldern att själva ska ta sig till dit. I förskoleåldern åtföljs barnen ofta av föräldrarna och i gymnasieåldern har eleverna möjlighet att själva ta sig till skolan. Men det finns skäl att även sociologiskt fundera över betydelsen av den relativt svagare etableringen av grundskolor i termer av familjernas utbildningsstrategier. s [↑](#footnote-ref-9)
10. Statistik och referens, kolla!!! [↑](#footnote-ref-10)
11. Referens. [↑](#footnote-ref-11)
12. Referens, bl.a. utbildningsministern Jan Björklund återkommer i sitt stöd för det fria skolvalet att det fanns en vision om att låta alternativa verksamheter få spira, men att det nu utvecklats avarter … (skriva om). [↑](#footnote-ref-12)
13. Redovisa ytterligare info om studien av de svenska familjerna … [↑](#footnote-ref-13)