

FÖRORTENS SKOLA – MÖJLIGHETERNAS SKOLA?

Marianne Dovemark & Ann-Sofie Holm

ABSTRACT

Loss of equivalence in Swedish education has been highlighted in both research and media. Arguably, one explanation for this is related to the free choice reform which has led to competition and homogenization of schools. In combination with peer effects and teachers' different expectations this has led to a gap between schools in the way they adapt their marketing towards specific groups of students. Some students become more desirable than others. The polarization between "winners" and "losers" has thereby increased the importance of school selection with regards to learning outcomes and future educational life chances. This article focuses on students in Ash Public, a public upper secondary school located in a stigmatized immigrant suburb. The study is based on formal interviews, field interviews and observations, and contrary to its negative reputation, the school and its pedagogical practice were generally described in positive terms by the involved school actors. Teachers mentioned motivated and ambitious students and students described a school where they felt safe and included and where collaborative work was in focus. Ash Public proved to be a school for everyone except for "Swedes".

Keywords: upper secondary school, school choice, market, segregation

MARIANNE DOVEMARK

*Docent och lektor i pedagogiskt arbete
Verksam vid Institutionen för pedagogik och didaktik
Göteborgs Universitet, Box 100, 405 30 Göteborg
E-post: marianne.dovemark@gu.se*

ANN-SOFIE HOLM

*Docent och lektor i pedagogik
Verksam vid Institutionen för pedagogik och didaktik
Göteborgs universitet, Box 100, 405 30 Göteborg
E-post: ann-sofie.holm@gu.se*

INLEDNING

Sverige har under de senaste decennierna genomgått stora förändringar inom utbildningssektorn, från ett starkt statsreglerat skolsystem till ett av världens mest liberala och avreglerade. En lång rad reformer innehållande exempelvis decentralisering, fritt skolval, skolpeng och offentligt finansierade friskolor har banat väg för en starkt konkurrensutsatt skolmarknad, en så kallad "edu-business" (Ball 2007, s. 67; Erixon Arreman & Holm, 2011a, 2011b). I Sverige har det medfört att traditionella välfärdsideal som exempelvis visionen om en jämlik och inkluderande "skola för alla" kommit att ställas emot marknadslösningar av olika slag, där tilltron till individens ansvar att göra fria rationella val är en grundsten (Beach & Dovemark, 2009, 2011; Carlbaum, 2012; Dovemark, 2004; Englund 2004).

Enligt svensk skollag (SFS 2010: 800) ska skolan ge lika tillgång till utbildning, oberoende av elevers klass, kön och etnicitet. Det anges vidare att utbildningen ska erbjuda samma standard, oavsett skolans ägande och geografiska läge. Trots detta har betydelsen av vilken skola eleverna väljer kommit att bli allt viktigare för deras studieresultat och framtida livschanser (Skolverket, 2012; Östh, Andersson & Malmberg, 2013). Likvärdighet mellan skolor har minskat. En av förklaringarna som anges är att det fria skolvalet bidragit till att skolor kommit att bli allt mer homogena då ungdomar tenderar att söka sig till "likasinnade". Studier visar exempelvis att studiemotiverade elever väljer skolor med andra studiemotiverade elever, vilket ökar kunskapssegregationen och polariseringen mellan "bra" och "dåliga" skolor (Malmberg, Andersson & Östh, 2012; Skolverket, 2012). Den allt hårdare konkurrensen inom framförallt gymnasiesektorn har ökat pressen på skolor att "nischa" sig gentemot olika elevgrupper och att skapa egna starka "varumärken" (Lundahl, Erixon Arreman, Holm & Lundström, 2013, 2014). Eftersom utbildningskvalitet allt mer kommit att mätas i siffror och redovisade betygsresultat har vissa elever, de högrepresterande och icke resurskrävande, kommit att bli särskilt eftertraktade då de, med Balls termer, är "producers of the exchange value of the institution" (Ball, 2004, s. 24). Omvänt går att se att vissa skolor, exempelvis i socialt utsatta förortsområden, väljs bort och dräneras på de mest studiemotiverade eleverna (jfr. Bunar, 2008, 2010; Bunar & Sernhede, 2013). Följdenligt är det också i dessa skolor man tydligast kunnat se de i dag så omdiskuterade sjunkande studieresultaten i svensk skola (Skolverket, 2012).

De senaste årens ensidiga fokus på mätbara resultat har bidragit till en stereotyp debatt om svensk skola där "vinnare" och "förlorare" främst utses mot bakgrund av betygsstatistik, mer sällan mot elevers och lärares egna beskrivningar och uppfattningar. I denna artikel har vi valt att lyfta fram dessa röster. Texten fokuserar Aspskolan, en kommunal gymnasieskola i en socialt utsatt, stigmatiserad stadsförort i Sverige. Skolan har under senare år kommit att bli allt mer homogen i sin elevsammansättning. Syftet med studien är att belysa olika aspekter – däribland elevernas skolval – som bidrar till denna homogenisering samt olika möjligheter och hinder eleverna möter i sin skolvardag.

I nästkommande del beskrivs olika studier av skolval med specifikt fokus på skolor i socialt utsatta områden. Därefter beskrivs studiens urval och den metod som använts innan de empiriska resultaten presenteras. Artikeln avslutas med en diskussion av resultaten samt de slutsatser som dras av dessa.

VALFRIHET PÅ EN KONKURRENSUTSATT SKOLMARKNAD

Det fria skolvalet har kommit att bli en dominerande del av det svenska utbildningssystemet. Detta innebär att ett stort antal skolor, kommunala såväl som fristående, idag konkurrerar om elever, lärare och rykte. Läsåret 2012/2013 gick en fjärdedel av alla svenska elever i åldern 16-19 år på en fristående skola och cirka 40 procent av alla gymnasieskolor drevs av privata utförare, varav majoriteten var delar av större aktiebolag (Skolverket, 2013a). Även om privatiseringstrenden är tydligast i storstäderna, visar forskning att den ökade konkurrensen påverkar det dagliga livet för så gott som samtliga aktörer inom den svenska gymnasieskolan (t.ex. Holm, 2013; Holm & Lundström 2011; Lundahl et al., 2013, 2014).

Marknadsekonomins logik poängterar individens rätt att ordna sina livsvillkor efter egna önskemål, intressen och prioriteringar och att individen också tar ansvar för sina val (Dovemark, 2004, 2013). Valfrihet bygger således på idén om att alla kan göra rationella val, vilket flera forskare (t.ex. Puaca, 2013; Sandell, 2007; Skawonius, 2005) pekat på som problematiskt då exempelvis individens utbildnings- och karriärval snarare skall ses som pragmatiska och förankrade i individens sociala och kulturella kontext, med Hodkinson och Sparkes (1997) termer, val görs inom individens "horizon of action". Handlingshorisonten gör att individen väljer utifrån vad hon/han *uppfattar* som möjligt, inte vad som *faktiskt* är möjligt. Individen kan inte utan vidare gå utanför sitt habitus (Bourdieu, 1977) utan väljer helt enkelt utifrån vad som känns "rätt och riktigt" snarare än vad som kan betraktas som genomtänkt och rationellt. I SOU (2000:39) poängteras till exempel att det som krävs för att utöva valfrihet utgör hinder för de som saknar nödvändiga intellektuella, tids-, status- och resursmässiga verktyg att välja. Det kan exempelvis handla om språksvårigheter eller kulturkompetens som gör att man inte kan ta till sig information (Hjort & Panican, 2011). Faktorer som geografiska avstånd och låga betyg påverkar också möjligheterna att utnyttja det fria valet (Holm, 2013; Skolverket, 2013b). Den nyliberala politik vi ser exempel på idag inom bland annat utbildningssektorn innebär sortering och differentiering. Önskas konkurrens så måste skillnader skapas och markeras. Valfriheten blir en avgörande och kritisk faktor i denna process där individen också ska förmås att tro att de själva gjort ett eget val (Beach & Dovemark, 2009, 2011). Vinnare och förlorare är således inbyggda i själva idén om en marknad, liksom att var och en ser till sitt eget bästa (jfr. Bourdieu, 1999).

Möjligheterna att fritt välja skola har visat sig vara mer begränsade i socialt utsatta områden än i mer välbärgade (Gudmundsson, Beach & Vestel, 2013). Segregationen har förstärkts i och med att skolors elevsammansättning kommit att bli allt mer homogena. Johansson och Hammarén (2010) som studerat förortsungdomars skolval poängterar att det finns en "betydande uppdelning av det urbana rummet utifrån

etnicitet och boendemiljö" (s. 69). Bilden av en skiktad och segregerad social verklighet präglad av "distinktionen mellan låg och hög status" och "invandrare och svenskar" (s. 68) träder fram. Detta trots att en av tankarna bakom det fria skolvälet har sagts vara att ungdomar ska ges möjlighet att lämna en stigmatiserad och segregerad skolmiljö (jfr. Bunar & Sernhede, 2013). Lindbäck och Sernhede (2013) visar också i sin studie hur ungdomar från förorten som valt en skola med "hög status" många gånger flyttar tillbaka till förortens skola, negativt ryckte till trots. Känslor av utanförskap och alienation på den valda skolan gör att de väljer att återvända till förortsskolan där de känner gemenskap och trygghet. Ungdomar bosatta i "svenskglesa" förorter (Andersson, 2003) är vana vid att deras bostadsområden beskrivs i negativa termer som kriminella och präglade av gängbildningar och utanförskap (Bunar & Kallstenius, 2007). Förorten kommer på så vis att betraktas som territoriellt stigmatiserad (Sernhede, 2011; Wacquant, 2007).

METOD OCH URVAL

Studien^[1] genomfördes på Aspskolan^[2] under hösten 2013 och bygger på formella intervjuer med elever på ekonomiprogrammets årskurs ett och två (N=13), deras lärare (N=8), skolans rektor (N=1) samt några utbildningsansvariga på kommunnivå (N=3). Intervjuguider användes och fokuserade uppfattningar om den lokala skolmarknaden, skolval och bilden av Aspskolan. De halvstrukturerade intervjuerna varade 30-60 minuter. Eleverna intervjuades i grupper om 3-4, i grupprum som angränsade till klassrummen, medan övriga intervjuades individuellt i respektive arbetsrum. Intervjuerna spelades in på med mobiltelefon (Röstmemon) och transkriberades ordagrant.

För att få en övergripande bild av Aspskolan studerade vi inledningsvis dess marknadsföringsmaterial (hemsida och skolbroschyr), olika slag av statistisk data på kommunnivå samt följde den lokala mediarapporteringen. Innan intervjuerna påbörjades genomfördes dessutom observationer under ett tiotal skoldagar, en Öppet hus-kväll på skolan samt den årliga Gymnasiemässan i kommunen. Under samtliga observationstillfällen fördes informella samtal – fältintervjuer – med elever, lärare och skolledare, vilka nedtecknades för hand och senare transkriberades och kompletterades (Beach, 1997; Burgess, 1984). Datamaterialet har kodats och kategoriserats genom att analysera likheter och skillnader i materialet. Det har sedan tematiserats i relation till studiens forskningsfrågor. För att göra rättvisa åt informanterna har vi i vissa excerpt återskapat en mer skriftspråklig form (Kvale & Brinkman, 2014). Etiska överväganden har baserats på forsknings-etiska föreskrifter gällande bland annat information och samtycke (Vetenskapsrådet, 2002). Eftersom eleverna var över 15 år har informerat samtycke i den aktuella studien inhämtats från dem, men inte från föräldrar och/eller vårdnadshavare.

I den följande redovisningen kommer vi att presentera Aspskolan och dess elever, utifrån den bild som ges av såväl eleverna själva som deras lärare, rektor och ansvariga på kommunnivå. Eftersom de intervjuade i Aspskolan själva uttryckte sig i termer av "invandrare" och "svenskar" använder även vi dessa begrepp i texten.

Det är dock viktigt att betona att begrepp som "invandrare" och "svenskar" är problematiska och består av individer med vitt skilda sociala, ekonomiska och kulturella bakgrunder^[3]. Likaså bör det poängteras att det som i texten benämns som "homogena" grupper består av en heterogenitet i relation till bakgrund.

ASPSKOLAN I FÖRORTEN

Aspskolan låg i en stor och segregerad stad i Sverige. Inför läsåret 2013/2014 fanns närmare femtio olika gymnasieskolor att välja på i kommunen, varav Aspskolan var placerad i ett av stadens invandrantäta förortsområden. Skolan var byggd i ett plan med långa vindlande korridorer. När den byggdes på 1980-talet var den dimensionerad för drygt 2 000 elever, men då studien genomfördes gick där knappt 800 elever. Aspskolan erbjöd då tre högskoleförberedande- och ett yrkesprogram samt språkintruktionsprogrammet. Från det sistnämnda rekryterade skolan många av sina elever till de nationella programmen. Skolans elever kom främst från det "svenskglesa" (Andersson, 2003, s. 260) närområdet, men många elever kom även tillresande från andra liknande delar av staden.

Så gott som samtliga elever på Aspskolan hade utomnordisk bakgrund och det talades omkring hundra olika språk på skolan. Spridningen i hur länge eleverna bott i Sverige var stor, allt ifrån de som var födda här till de som var så gott som nyanlända. Vissa hade med sig en lång utbildning från sina hemländer, medan andra närmast helt saknade tidigare skolgång: "Vi får elever som kanske har vaktat kameler i öknen sedan de var tio... och så kommer de hit och ska in i en skolmiljö" berättade en av lärarna. Eleverna på Aspskolan utgjordes således av en mycket heterogen grupp, även om de ofta i intervjuer och media benämndes som en enda homogen grupp av "invandrare".

Aspskolan kämpade med låga meritvärden och negativ publicitet. I medias rapportering av skolresultat och rankingplaceringar hamnade skolan ofta i botten. Därtill förknippades förortsområdet med bråk, kriminalitet och droger. Flera av eleverna uttryckte medvetenhet om att det florerade "olika dåliga rykten" om Aspskolan, vilka de menade var både orättvisa och missvisande. Därtill ansågs skolans geografiska placering långt från stadens centrum ha betydelse för dess dragningskraft (Skolverket, 2013b):

Ingen utanför förorten söker hit. Hade skolan varit placerad någon annanstans så är det väl självklart att vi också skulle attrahera fler svenska elever (Intervju, lärare Paula).

Konkurrensen från innerstadens skolor beskrevs av de intervjuade som närmast "förödande" för Aspskolan. Så länge förorten förknippades med fara och dåliga skolresultat var det svårt att rekrytera elever dit, poängterade de. Tore, en av lärarna, menade att det var "lätt att känna sig uppgiven" eftersom det var en "våldigt skev konkurrenssituation" där det, enligt honom, var svårt att finna någon "rättvisa". Aspskolan hade ett betydligt svårare uppdrag än friskolorna inne i centrum, understök han. Eleverna här levde i "en annan verklighet" än många andra ungdomar, vilket gjorde det svårt att konkurrera med andra skolor:

Även om vi gör allt vad vi kan här för att klara av situationen och är en skola för alla, vi jobbar med jämställdhet och lika värde och lika behandling och allt detta (...) så vet vi ju vilken verklighet vi lever i, vi vet ju vilka elever som söker hit. Så det är klart att vi inte stirrar oss blinda på det [rankingsystem, betygsstatistik] och försöka konkurrera med N eller N [prestigefyllda skolor i staden] (...) det är väl en del i vårt rykte att folk har dåliga betyg här... alltså det är ju ett systemfel här från början att de inte har fått den uppbackning och stöd i skolan... alltså våra elever har ju en annan verklighet (Intervju, lärare Tore).

I intervjuerna med lärarna nämndes bland annat brist på stöd, trångboddhet och svåra hemförhållanden som exempel på en "annan verklighet". Likaså berättades om ungdomars stora ansvarstagande för den egna familjens ekonomi och bostad:

Många av våra elever bär med sig en social ryggsäck... de bor trångt och har svårt att få studiero och finns det en dator i hemmet så kanske den skall delas med fem syskon (Fältsamtal, lärare Astrid).

Jag har en pojke från Afghanistan i min klass och... som kämpar väldigt hårt just nu i livet. Hans familj kom hit till Sverige förra läsåret och så har han ansvar för hela familjen här och försöker att ordna en bostad och jobbar extra på helgerna för att försörja familjen. Så det är helt andra bekymmer som dessa ungdomar har, det är inte så att dom bekymrar sig över till exempel 'vilken fest ska jag gå på i helgen' utan dom tänker 'när kan jag... eller var kan jag hitta ett jobb för att försörja min familj'. Och det är det som är så fint och svårt samtidigt, och så tragiskt samtidigt, och man vill hjälpa dom så gott man kan så att dom lyckas i livet (Intervju, lärare Stina).

Trots lärarnas höga ambitioner att anpassa verksamheten till skolans elever, visade det sig svårt att få elever att välja Aspskolan.

BORTVALSSKOLA ... OCH ÅTERVÄNDARSKOLA

Aspskolans rektor berättade att flera av årskurs-9 ungdomarna i närområde hade gjort ett aktivt skolval under vårterminen och sökt sig in till mer centralt belägna gymnasieskolor. Detta ligger i linje med nationella sökmönster som visar att gymnasieungdomar generellt tenderar att söka sig från skolor i periferin till mer centralt placerade sådana (Skolverket, 2013b). Enligt rektor var det framförallt studiemotiverade och högpresterande elever som lämnade området och valde skolor i centrum, ofta sådana med andra studiemotiverade ungdomar:

Det är de som lyckas bättre som vill in till stan, de som har tillförsikt. Elever som har det svårt med kunskapsinhämtning och språkinläring blir kvar (Intervju, rektor Alice).

Alice tillade att den sistnämnda gruppen elever – de som "blev kvar" – knappast hade kunnat söka sig till de populära skolorna i centrum även om de så velat. Deras valmöjligheter begränsades av att de hade alltför låga eller ofullständiga betyg. Detta ligger i linje med studier som visat att betygsintagning till skolor inte enbart leder till ökad kunskapssegregering, utan även socioekonomisk och etnisk segregering (t.ex. Söderström & Uutisalo, 2005). Eftersom Aspskolan valdes bort gång på gång dränerades den på de mest studiemotiverade eleverna (t ex Bunar, 2008, 2010; Bunar och Sernhede, 2013), vilket i sig tenderade att skapa en nedåt-

gående spiral. Mönstret då studiemotiverade elever söker sig till skolor med andra studiemotiverade (och vice versa) benämns av Skolverket (2012, s.77) som "dold segregation".

Parallellt med att Aspskolan kommit att bli en "bortvalsskola" visade det sig under tiden för studiens genomförande att många av de elever som sökt sig bort från området vid gymnasiestart återkom till skolan en bit in på hösten. Rektor på skolan talade om dem i termer av "återvändarelever".

Vi pratar ganska mycket om återvändarelever här på Asp. Och det är elever som är folkbokförda här och sökt sig någon annanstans, alltså in till en central skola, men sen kommer tillbaka hit (...) och det är väldigt många elever. Alltså under förra året var det motsvarande fyra klasser (Intervju, rektor Alice).

Mönstret innebar således att även om det vid terminsstart var ganska tomt i klassrummen fylldes dessa på vartefter hösten led. Några av lärarna beskrev detta på följande sätt: "Vi hade fyra elever i klassen när terminen startade (...) det skulle inte förvåna mig om vi är omkring 30 fram emot jul" (Göran); "Det är lågt söktryck, men ändå blir det massvis som kommer till slut" (Bertil). Fenomenet uppmärksammas även i Lindbäck och Sernhede (2013), där de återvändande eleverna benämns i termer av "the returning students" (s. 170).

Den vanligaste förklaringen till varför eleverna lämnat skolan i centrum och återvänt till Aspskolan var att de känt sig utanför och haft svårt att finna sig tillrätta: "Jag trivdes inte där" (Berzin); "Det fanns ingen som jag där" (Aadan); "Ingen hade min stil där" (Ismino); "Jag kände mig inte hemma" (Huda). En av de intervjuade flickorna berättade att hon en kort tid gått på en av de välrenommerade friskolorna inne i centrum, men valt att sluta eftersom den, i hennes tycke, hade ett "konstigt sätt att plugga" och att "alla var svenskar":

Jag har ingenting emot svenskar men alltså jag kände mig ... Det var jag [och en till]... två tjejer som var invandrare. Alltså vi kunde inte hitta vänner. Alltså dom ville inte prata med oss, dom hälsade inte på oss, ingenting. Men sen, jag bytte skola... jag är fortfarande här [på Aspskolan] (Intervju, elev Yasmina).

Yasmina beskrev hur den "svenska" normen på skolan i centrum gjorde att hon som "invandrare" kände sig utestängd från gemenskapen. Liknande känslor av utanförskap och alienation har även uttryckts av förortsungdomar i andra studier (t.ex. Dovemark, 2013; Gudmundsson et al., 2013; Johansson & Hammarén, 2010). Ytterligare förklaring till att vissa elever återvände till Aspskolan var besvikelse över att ha lockats välja skolor med dålig kvalitet. En av lärarna beskrev hur "oseriösa" skolor under senare år börjat visa intresse av att rekrytera elever från språkinroduktionsprogrammet:

Nu börjar ju även friskolorna vädra morgonluft. Tidigare har ju de skolorna inte velat ha språkinroduktion för att liksom sådana här elever...(...) de får sämre betyg... sämre resultat att visa upp. (...) De liksom lockar över våra elever, de säger att "Jo kom hit bara ni ligger på x-nivå kan ni börja (...) Vi behöver fylla nu i klasserna". Förut har det inte varit intressant överhuvudtaget [att rekrytera språkinroduktionselever] (Intervju, lärare Paula).

Paula menade att den hårdnande konkurrensen om eleverna hade lett till att vissa skolor börjat rikta in sig mot elevgrupper de tidigare inte varit intresserade av, det vill säga resurskrävande elever (i detta fall invandrarungdomar med behov av språkstöd) med "långt utbytesvärde" (Ball, 2004). Även om de nämnda skolorna både saknade språkintruktionsprogram och modersmåls lärare utlovade de i sin marknadsföring eleverna en snabb väg att uppnå grundskolebetyg. Ahmad och Yasmina som lockats välja en av dessa "oseriösa" skolor berättade i intervjuerna om den frustration och besvikelse de kände då skolan inte hållit vad den lovat. Ahmad nämnde exempelvis att han varken fått dator, skåp eller busskort under de två månader han gått på skolan, medan Yasmina beskrev den oordning som rådde där:

Det var kaos, dom [lärarna] hade inte kontroll över eleverna. (...) Och man kan inte koncentrera sig i den där skolan, man kunde inte plugga, ingenting. Så man orkar inte. Om det är kaos i klassen, så hur ska man plugga? Så lärarna dom hjälper inte så mycket... nej, inte som här på Asp, där dom ger dig chans, dom ger dig möjligheter att bli bättre (Intervju, elev Yasmina).

Eftersom både Ahmad och Yasmina var studiemotiverade och hade ambitionen att, som de uttryckte det, "kämpa för att få betyg" valde de att söka sig tillbaka till Aspskolan. Deras berättelser visade att det "fria" valet att söka sig till andra skolor inte var så fritt som det verkade. På grund av känslor av diskriminering och utanförskap "valde" en del elever att återvända till Aspskolan, medan andra gjorde det på grund av besvikelse över att de valda skolorna höll allt för låg kvalitet.

För att motverka de flexibla sökströmmarna (dvs bortval – återval) och att de studiemotiverade eleverna flydde området hade kommunen gett Aspskolan i uppdrag att tydligare profilera skolan som högskoleförberedande. Det fanns ett uttalat önskemål om att förändra kursutbudet för att på så sätt försöka hålla kvar förortens unga i Aspskolan. Två av de utbildningsansvariga i kommunen motiverade det på följande sätt:

Vi har lagt bort tanken att en elev från en annan stadsdel ska söka sig dit. Dom är välkomna, men vi satsar inte krutet på det, utan vi satsar på närområdet. Och då kan man säga, det innebär en segregering. Men, vi tror ändå att om vi får dom här ungdomarna med god kunskapsbakgrund att sen ta steget till universitet och högskola så tror jag vi gjort bättre nytta, än att strida på barrikaderna för integration, som för några av dom här eleverna hade blivit ett misslyckande (Intervju, utbildningsansvarig John).

För att alternativet att inte den (Asp)skolan finns, det skulle innebära att ett stort antal ungdomar inte fått någon gymnasieutbildning, och då, då hade dom varit väldigt segregerade. Så att det skulle kunna se ut som det är segregering men egentligen är det precis tvärt om (Intervju, utbildningsansvarig Maj).

Den strategi de intervjuade talade om skulle kunna tolkas som en slags "inkludering genom segregering". Även om skolans satsning på att rikta in sig på närområdets ungdomar å ena sidan riskerade att det redan homogena elevunderlaget blev än mer homogent, bidrog den tydliga satsningen på högskoleförberedande program å andra sidan till att ge ungdomar från förorten en reell chans att studera vidare i framtiden.

MÖJLIGHETERNAS SKOLA?

Även om Aspskolan på många sätt jobbade i motvind talade eleverna om sin skola huvudsakligen i positiva termer. De poängterade att de sökt sig till (alternativt tillbaka till) skolan för att de kände sig trygga och välkomna där, med andra ord, de kände sig inkluderade. Eftersom flera av ungdomarna tidigare hade gått på skolans språkintruktionsprogram kände de redan många av eleverna och lärarna. Det var på Aspskolan de hade sina vänner och kände sig hemma:

Jag har läst först här på Sprint [språkintruktionsprogrammet]. Så jag var van här, jag ville inte söka mig härifrån (...) Du vet, jag tyckte om lärarna... det var bra, så jag gick inte till någon annan skola. Typ jag känner mig mer bekväm här i den här skolan (Intervju, elev Adela).

Lärarna är schyssta... alltså, känslan i skolan... det känns annorlunda för det finns alltså olika typer av folk, så man alltså, man känner sig bekväm med dom. Och kanske det finns dom från... som talar ditt språk (Intervju, elev Ali).

I likhet med vad annan forskning visat grundades Aspelevernans skolval i hög grad utifrån vilka andra som gick på skolan och i vilken grad de såg möjligheter att själva "passa in" (Holm, 2013; Lidström, Holm & Lundström, 2014). Som framgått ovan var det också det omvända – det vill säga att *inte* passa in – som var orsaken till att många elever "valde" att lämna de mer "svensktäta" skolorna i centrum.

Ytterligare en aspekt som eleverna beskrev som viktig för deras skolval var möjligheterna till stöd i skolarbetet. Ungdomarna på Aspskolan talade mycket gott om sina lärare och den hjälp de gav, inte minst i det svenska språket: "Det är en bra skola, man får mycket hjälp" (Muhammed); "Dom erbjuder alltså språket här i svenska (...) I Aspskolan har jag mer möjligheter än vad jag skulle ha i andra gymnasier" (Abshir). Liknande tilltro till lärare och skolan uttrycks även av förortsungdomar i andra studier (t.ex. Schwartz, 2013; Öhrn, 2011, 2102). Skolans specifika arbetssätt byggde på ett kollektivt "gemensamt lärande" (Aspskolans marknadsföringsmaterial), vilket eleverna menade gjorde det "lättare att förstå" och gav dem större möjligheter att få "hjälp av varandra". Även om många av ungdomarna på skolan hade höga ambitioner och ville väldigt mycket, hade flera av dem svårigheter att lösa skoluppgifterna på egen hand. Skolan hade därför skapat ett lärcenter där eleverna hade tillgång till datorer och extra hjälp från lärare. De kunde gå dit för att göra läxor och fördjupa sig i arbeten både under och efter skoltid samt under lov dagar.

Här [på Lärcentrum] är fullt efter lektionstid... under lektionstid kommer elever och får hjälp sedan går de tillbaka till sina klasser igen... de vill inte missa något där. Många av våra elever är mycket studiemotiverade, kanske framför allt Nv-eleverna... de är beredda att satsa på sin framtid (Fältsamtal, lärare Astrid).

Den trivsamma atmosfär som beskrevs i många intervjuer bekräftades även under våra observationer på skolan. Där visades hur de flesta ungdomarna i de båda ekonomiklasserna kämpade hårt för att lära sig svenska och att lyckas i sina studier. De reflektioner som vi gjorde noterades bland annat på följande sätt: "flexibilitet karaktäriserar verksamheten"; "öppen gemytlig stämning"; "respektfullt förhållningsätt mellan lärare och elever"; "slås av den energi som finns hos många av

ungdomarna"; "intressant med denna tydliga fokusering på kollektivet snarare än på den enskilda individen". Det var också en sådan bild som Ayshe, en av de intervjuade flickorna, försökt propagera för då hon var skolambassadör vid Gymnasiemässan. Hon berättade hur hon lyft fram Aspskolans goda sidor och uppmanat de besökande eleverna att inte lyssna på negativt skvaller utan själva komma och se hur skolan "fungerade i verkligheten". Liknande uttryckte Paula som undervisade på språkintruktionsprogrammet. Hon beskrev hur hennes egna erfarenheter *inifrån* Aspskolans dagliga praktik i hög grad motsade den bild som vanligtvis förmedlades *utanför* skolan. Exempelvis hade hon själv hört fördomsfulla kommentarer om förortsungdomar och deras negativa attityd till skolan, vilket hon menade inte alls överensstämde med de elever hon mötte. De såg snarare skolan som något stort och viktigt:

När jag berättar för bekanta att jag arbetar på Aspskolan och jag jobbar på språkintruktionsprogrammet så får de en idé om att det är kaos, det är bråk, det är stök... Och jag tänker alltid, de skulle vara här, de *skulle* vara här! De skulle få se en ambition som dom inte har en aning om att den finns i svensk skola liksom. Våra elever blir *ledsna* när man ställer in en lektion. De blir ledsna när det är fredag och det blir helg för då går man inte till skolan. När lektionen är slut är det jag som lärare som får säga "Nu är vi faktiskt färdiga för idag". (...) Skolan blir jätteviktig för dem. Och de vet vad de vill och vart de vill ta sig. (Intervju, lärare Paula)

Paula menade att elevernas positiva tilltro till skolans möjligheter stärkte deras självförtroende, vilket kunde vara bra att "ha med i bagaget" den dag de lämnade skolan. Även om många ännu inte hunnit bli "skolförstörda eller desillusionerade" befarade Paula att de snart nog skulle bli varse att de behövde "kämpa hårdare än de trott för att komma in i samhället på ett bra sätt" och att de för eller senare skulle möta "både segregation och ren rasism därute".

ATT GÖRAS SVENSK

En aspekt som återkommande lyftes under våra fältstudier på Aspskolan var det svenska språkets betydelse för elevernas möjligheter att lyckas i skolan och för att integreras i det svenska majoritetssamhället.

Det är språket det hänger på. De måste lära sig språket. Många av våra elever kommer hit till Sverige med stora kunskaper i till exempel matematik... en helt annan nivå än vad vi har här i Sverige... de kan så mycket men de måste lära sig språket för att komma vidare (fältsamtal, lärare Gunnar).

Även om man på skolan försökte tala svenska så mycket som möjligt var det svårt, med tanke på att ytterst få elever hade det som modersmål. För vissa elever tycktes lärarna vara de enda personer med svenska som modersmål som de över huvudtaget träffade: "Man står på två ben, jag är lärare, men representerar även svenne", sa en av lärarna och berättade att eleverna ofta tog tillfällen i akt att ställa frågor "för de stöter ju aldrig på vare sig Sverige eller svenskar annars. Ändå ska de ju göras svenska" (jfr. Dovemark, 2012; Möller, 2013). Halgan som var en av dessa kämpande elever poängterade att "det är inte så lätt att lära sig tala svenska när man inte har så många svenskar att tala med". För att försöka kompensera detta hade

han satt upp som mål att läsa ut minst en svensk bok i veckan. Halgan berättade att hans försök att lära sig svenska hittills inte gett önskvärda resultat. Trots att han varit på flera anställningsintervjuer hade han ännu inte lyckats få något jobb. Lite uppgivet konstaterade han att "man kan ha mycket kunskap även om man inte kan tala perfekt svenska", men att detta sällan kom fram. Exemplet visar att oavsett Halgans höga ambitioner och starka önskan att lära sig svenska och bli delaktig i samhället begränsades möjligheterna då han gick på en "svensk-gles" skola. Liknande framkom även i flera andra intervjuer, där elever vittnade om hur deras tidigare skolerfarenheter hade betydelse för i vilken grad de kände sig inkluderade eller inte. Det som framförallt lyftes var huruvida man hade gått i klasser med "svenska" klasskamrater eller inte. Ayla menade att även om hon var född i Sverige hade hon "typ aldrig haft en svensk vän" och hon uttryckte att hon inte heller "kände sig som svensk":

Och så, du vet vi bor i Sverige och dom svenska barnen dom typ har svensk familj, dom är helsvenska. Alltså jag är född i Sverige, jag har gått i en svensk skola och sånt ... men när jag är med svenska tjejer eller något, jag känner mig som en så här invandrare som kommer efter dom. Man känner sig så för man är inte typ samma, man har inte svensk familj och grejer (...) Men det är normalt, för jag är turk och det rinner turkblod (skratt) (...) Jag har gått i dagis med blattar som mig. I grundskolan fanns det inga svenskar i min klass (...) så det var alltid så här ... somalier och araber och grejer så. Jag har typ aldrig haft en svensk vän (Intervju, elev Ayla).

Ali som satt med i samma gruppintervju beskrev andra erfarenheter än Ayla. Han hade tidigare gått i klasser med många svenska elever, vilket gjorde att han som han sa "kände sig som svensk" trots att han inte var född i Sverige:

När jag gick i grundskolan, i högstadiet så gick jag bara med ... svensk klass och jag fick många svenska vänner då, som än idag är mina vänner, bästa vänner. Så jag kan göra vad som helst med dom så jag tycker om dom, alltså jag skulle kunna göra vad som helst för dom. (Intervju, Ali elev)

Kontakten med svenska kamrater hade således betydelse för elevernas känsla av inkludering eftersom det luckrade upp gränsdragningen mellan "invandrare" och "svenskar". Detta pekar på vikten av heterogena, eller "blandade", klasser där elever med olika bakgrunder har möjligheter att mötas och lära känna varandra. Forskning pekar på att detta inte bara har betydelse för kunskapsresultaten, utan även för ökad tolerans och förståelse mellan grupper (Holm, 2014; Skolverket, 2012). Trenden under senare år har snarare gått åt det motsatta hållet, då skolor kommit att bli allt mer enhetliga i sin elevsammansättning (Östh et al., 2013).

På Aspskolan lades mycket fokus på framtiden och på att förbereda eleverna på att bli delaktiga i det svenska majoritetssamhället. Rektor berättade hur skolan exempelvis bjöd in gästföreläsare "för att visa på världen utanför". Det var heller inte ovanligt att framgångsrika före detta elever på Aspskolan bjöds in för att berätta om sina erfarenheter. Det var viktigt att förändra den "allmänna skepsis" rektorn tyckte sig se bland de unga gentemot myndigheter, arbetsplatser och fortsatta studier och i stället "visa på möjligheterna". Besök på högskolor och universitet avdramatiserade steget vidare till akademien, menade hon, "annars kanske dom inte vågar

vara där". Skolan ordnade även studiebesök på olika företag så att eleverna skulle få träning i hur de skulle bete sig när de kom utanför skolan: "Alltså det gäller att jobba så *hela tiden*. Det är så vi tänker - vi måste ut och det måste komma folk in", poängterade rektorn. Skolans kompensatoriska arbete synliggjordes även under våra klassrumsobservationer. Exempelvis förbereddes eleverna på hur de skulle kunna gå vidare efter gymnasiet:

Läraren Leif står framför klassen. Han betonar för eleverna vikten av att de redan nu i årskurs ett på gymnasiet skall vara medvetna om vilka möjligheter som finns efter studentexamen: "Det är för sent i 3:an! Ni måste veta redan nu för att kunna planera! Det gäller att fundera och planera långt i förväg". Leif säger också att det gäller att lära sig att söka stipendier. En av eleverna, Elias säger: "Jag har faktiskt redan nu sökt alla stipendier som finns... jag har gått från A till Ö". Läraren kommenterar till klassen: "Hör ni, Elias är ett föredöme här... lär av honom... bra Elias!" (Fältanteckning, Ekonomilektion).

Ambitionen att ge eleverna framtidstro syntes även i Aspskolans marknadsföringsmaterial. Skolbroschyren innehöll deviser om allas möjligheter att lyckas. Där lyftes även betydelsen av att ha kontakter med och att lära inför "det verkliga livet", om man exempelvis ville "bli chef" eller "starta ett företag". Anmärkningsvärt var dock att det ingenstans lyftes fram att så gott som samtliga elever på skolan hade utländsk härkomst och att det kunde ses som värdefullt. Detta kunde möjligen vara ett led i skolans försök att få eleverna så "svenska" som möjligt. Liknande mönster fann Möller (2010, 2013) på den förortsskola hon studerat. De intervjuade informanterna uttryckte att kontakten med svenskar och en anpassning till det svenska mainstreamsamhället var lösningen för att ungdomarna skulle lyckas i skolan, vilket i förlängningen minskade risken för segregation (jfr. Dovemark, 2012).

DISKUSSION

I denna artikel fokuseras ungdomar i Aspskolan, en kommunal gymnasieskola i en territoriellt stigmatiserad förort i Sverige. Skolan har, i likhet med många andra, under senare år kommit att bli allt mer homogen i sin elevsammansättning. Syftet med studien är att belysa olika aspekter - däribland elevernas skolval - som bidrar till denna homogenisering samt olika möjligheter och hinder eleverna möter i sin skolvardag. Studien bygger på intervjuer med elever, lärare, rektorer samt kommunrepresentanter, såväl som på observationer.

De ungdomar vi träffade och intervjuade, studerande på gymnasieskolans ekonomi-program är ett och två, uttryckte en vilja och ambition att satsa på sina studier och att integreras i det svenska samhället. De talade om sin skola i positiva termer, de trivdes, tyckte om sina lärare, de kände trygghet, kamratskap och solidaritet (jfr. Lindbäck & Sernhede, 2013; Schwartz, 2013; Öhrn, 2012). De lyfte även det kollektiva arbetets möjligheter. Den bild som framträdde i våra intervjuer och observationer "inifrån" den dagliga verksamheten kontrasterade mot den negativa bild som gavs "utifrån", via ryktesspridning och media. Där lyftes bland annat skolans katastrofala studieresultat, men även förortsområdet som farligt och kriminellt belastat. Skolan förknippades dessutom med den homogena gruppen

”invandrare”, vilket osynliggjorde den heterogenitet skolan egentligen rymde. Skolans elever talade mer än hundra olika modersmål och bar med sig en mängd olika erfarenheter och bakgrunder. Det faktum att Aspskolan var ytterst ”svensk-gles” (Andersson, 2003) begränsade elevernas möjligheter att träna sina färdigheter i det svenska språket, något som i intervjuerna återkom som nyckeln till framgång. Ytterligare en aspekt som framhölls som viktig var möjligheten att utbyta erfarenheter med jämnåriga ”svenska” kamrater. Detta hade, enligt eleverna, betydelse för i vilken grad man kände sig ”som svensk” och delaktig i samhället.

Lärare beskrev det som att många av skolans ungdomar levde i en ”annan verklighet” än andra elever, vilket ökade betydelsen av skolans kompensatoriska arbete. Aspskolan hade därför utvecklat ett lärcenter där elever kunde få hjälp och stöd i sitt skolarbete under och efter skoltid. En del av den pedagogiska verksamheten var dessutom inriktad på att eleverna regelbundet skulle få tränas i att möta ”verkligheten” utanför skolan; ”Vi måste ut och det måste komma folk in” som skolans rektor uttryckte det. Aspskolans arbete och profilering var också inriktad mot att ge eleverna framtidstro och en vision om att ”alla kan lyckas”. En numera vanlig diskurs inom svensk skola där individens eget ansvarstagande för såväl framgång som misslyckande ingår (Dovemark, 2004, 2013).

En av tankarna bakom det fria skolvalet är att ungdomar ska ges möjligheter att lämna en stigmatiserad och segregerad skolmiljö (Bunar & Sernhede, 2013). Studier visar att det framförallt är studiemotiverade elever som utnyttjar detta och som också väljer att söka sig till skolor med andra studiemotiverade elever, vilket bidrar till en ökad polarisering mellan skolor (Skolverket, 2012). Många av de elever på Aspskolan som aktivt sökte sig till ”svensktäta” skolor inne i centrala delar av staden kände sig dock alienerade och ovälkomna där. De uttryckte att de inte ”passade in” (Gudmundson et al., 2013; Johansson & Hammarén, 2010). En av förklaringarna till detta kan vara att de skolor eleverna valt inte lyckades inkludera dem, då deras etniska och sociala bakgrund föll utanför den svenska medelklassnormen (Beach & Dovemark 2007, 2009, 2011). Att känna sig trygg, välkommen och bekväm var en viktig aspekt som lyftes av eleverna i vår studie. Det gjorde att de valde att söka sig till, eller tillbaka till, Aspskolan. Elevernas ”fria” val begränsades således utifrån vad de såg som möjligt utifrån sin handlingshorisont (Hodkinson & Sparkes, 1997). Därmed skapades en form av ”självsortering” (Sandell, 2007) och homogenisering av skolans elevunderlag. Skolan som plats blev därmed etnifierad med starka gränser mellan ”svenskarna” i innerstadens skolor och ”invandrarna” i Aspskolan (Lindbäck & Sernhede, 2013, s. 175).

En reflektion vi gör är att det säkert kan kännas dubbelt för ungdomarna på Aspskolan att se att den plats de trivs och känner sig trygga på – och känner sig inkluderade i – av andra uppfattas som både farlig och kriminell. Den negativa bilden bidrar i sin tur till att ”svenska” elever väljer bort just denna skola och därmed också går miste om – eller exkluderas från – mötet med ungdomar med en mängd olika bakgrunder. Av vår data att döma verkar Aspskolan i mångt och mycket vara en skola för alla - utom för ”svenska” elever.

NOTER

1. Studien är del av ett större forskningsprojekt; "Inkluderande och konkurrerande? Gymnasieskolan i skärningspunkten mellan social inkludering och marknadsiering", finansierat av Vetenskapsrådet (2011-2014).
2. Aspskolan heter egentligen något annat. Detta gäller även för de intervjuade som refereras i texten. Samtliga har getts fingerade namn.
3. För utförligare resonemang om problematiken i användandet av begrepp som etnicitet och invandrare se t.ex. Sernhede (2002, s. 21ff); Tallberg Broman m.fl. (2002, s. 139ff); Ålund (1997, s. 81ff).

REFERENSER

- Andersson, Å. (2003) *Inte samma lika. Identifikationer hos tonårsflickor i en multi-etnisk stadsdel*. Dr Avh. Eslöv: Symposium.
- Ball, S. J. (2004) Education for sale! The commodification of everything? King's Annual Education Lecture, University of London, June 17, 2004.
- Ball, S. J. (2007) *Education Plc: understanding private sector participation in public sector*. New York: Routledge.
- Beach, D. (1997) *Symbolic Control and Power Relay: Learning in Higher Professional Education*. Dr Avh. Göteborg: ACTA Universitatis Gothoburgensis.
- Beach, D. & Dovemark, M. (2007) *Education and the commodity problem: Ethnographic investigations of creativity and performativity in Swedish schools*. London: Tufnell Press.
- Beach, D. & Dovemark, M. (2009) Making right choices: An ethnographic investigation of creativity and performativity in Swedish schools. *Oxford Review of Education*, 35(6), 689-704.
- Beach, D. & Dovemark, M. (2011) Twelve Years of Upper-Secondary Education in Sweden: The Beginnings of a Neo-liberal Policy hegemony? *Educational Review*, 64(4), 313-327.
- Bourdieu, P. (1977) *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge: University Press.
- Bourdieu, P. (1999) *Moteld. Texter mot nyliberalismens utbredning*. Göteborg: Daidalos.
- Bunar, N. (2008) The Free Schools "Riddle": Between traditional social democratic, neoliberal and multicultural tenets. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 52(4), 423-438.
- Bunar, N. (2010) The Controlled School Market and Urban Schools in Sweden. *Journal of School Choice*, 4(1), 47-73.
- Bunar, N. & Kallstenius, J. (2007) *Valfrihet, integration och segregation*. Stockholm: Utbildningsförlaget.
- Bunar, N. & Sernhede, O. (red.) (2013) *Skolan och ojämlikhetens urbana geografi: Om skolan, staden och valfriheten*. Göteborg: Daidalos.
- Burgess, R. (1984) *In the Field. An introduction to field research*. London: Allen & Urwin.
- Carlbaum, S. (2012) *Bli du anställningsbar lille/a vän? Diskursiva konstruktioner av framtida medborgare i gymnasiereformer 1971-2011*. Dr Avh. Statsvetenskapliga institutionen, Umeå Universitet.
- Dovemark, M. (2004) *Ansvar – flexibilitet – valfrihet: En etnografisk studie om en skola i förändring*, Dr Avh. Göteborg: ACTA Universitatis Gothoburgensis.
- Dovemark, M. (2012) How private 'everyday racism' and public 'racism denial' contribute to unequal and discriminatory educational experiences. *Ethnography and Education*, 8(1), 16-30.
- Dovemark, M. (2013) Segregation based on freedom of choice. I U. Blossing, G. Imsen, L. Moos (red.), *The Nordic Education Model: 'A School for All' Encounters Neo-Liberal Policy*. 173-189. (Series: Policy Implications of Research in Education). Dordrecht: Springer.
- Englund, T. (red.) (2004) *Utbildningspolitiskt systemskifte?* Stockholm: HLS förlag.
- Erixon Arreman, I. & Holm, A-S. (2011a) Privatisation of public education? The emergence of independent upper secondary schools in Sweden. *Journal of Education Policy*, 26(2), 225-243.
- Erixon Arreman, I. & Holm, A-S. (2011b) School as "Edu-business": Four "serious players" in the Swedish upper secondary school market. *Education Inquiry*, 2(4), 637-664.
- Gudmundsson, G. Beach, D., & Vestel, V. (red.) (2013) *Youth and marginalization. Young people from immigrant families in Scandinavia*. London: Tufnell press.
- Hjort, T. & Panican, A. (2011) Valfrihet – en utmaning för det sociala medborgarskapet. *Arbetsmarknad & arbetsliv*, 17(3), 23-35.

- Hodkinson, P. & Sparkes, A.C. (1997) *Careership: A Sociological Theory of Career Decision Making*. *British Journal of Sociology of Education*, 18(1), 29-44.
- Holm, A-S. (2013) "A sea of options". Student perspectives on market competition in upper-secondary schools in Sweden. *Nordic Studies in Education*, 33(4), 284-299.
- Holm, A-S. (2014) *Framtiden och betydelsen av betyg*. I E. Öhrn, A-S Holm (red.), *Att lyckas i skolan. Om skolprestationer och kön i olika undervisningspraktiker*. (s.149-175). Göteborg: ACTA Universitatis Gothoburgensis.
- Holm, A-S. & Lundström, U. (2011) "Living with the Market Forces". Principals' Perceptions of Market Competition in Swedish Upper Secondary School. *Education Inquiry*, 2(4), 601-617.
- Johansson, T. & Hammarén, N. (2010) *Konsten att välja rätt spårvagn. En studie om segregation, skolval och unga människors studieplaner*. *Sociologisk Forskning*, 47(1), 51- 71.
- Kvale, S. & Brinkman, S. (2014) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lidström, L., Holm, A-S. & Lundström, U. (2014) Maximising Opportunities and Minimising Risk? Young people's upper secondary school choices in Swedish quasi-markets. *Young Nordic Journal of Youth Research*, 22(1), 1-20.
- Lindbäck, J. & Sernhede (2013) *Divided city – divided school: Upper secondary school students and urban space*. I G. Gudmundsson, D. Beach & V. Vestel (red.), *Youth and marginalization. Young people from immigrant families in Scandinavia* s. 155-179). London: Tufnell press.
- Lundahl, L., Erixon Arreman, I., Holm, A-S. & Lundström, U. (2013) Educational marketization the Swedish way. *Education Inquiry*, 4(3), 497-517.
- Lundahl, L., Erixon Arreman, I., Holm, A-S. & Lundström, U. (2014) *Gymnasiet som marknad*. Umeå: Boréa.
- Malmberg, B., Andersson, E. & Östh, J. (2012) *Skolvalet används för att undvika underprivilegierade*. Debattartikel *Dagens Nyheter*, 20 Maj. <http://www.dn.se/debatt/skolvalet-anvands-for-att-undvika-underprivilegierade>.
- Möller, Å. (2010) *Den "goda mångfalden – Fabrikation av mångfald i skolans policy och praktik*. *Utbildning och Demokrati*, 19(1), 85-106.
- Möller, Å. (2013) *Cultural racism in liberal democratic education in Sweden*. I G. Gudmundsson, D. Beach & V. Vestel (red). *Youth and marginalization. Young people from immigrant families in Scandinavia* (s.133-154). London: Tufnell press.
- Puaca, G. (2013) *Educational choices of the future. A sociological inquiry into micro-politics in education*. Dr Avh. Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap, Göteborgs Universitet.
- Sandell, A. (2007) *Utbildningssegregation och självsortering. Om gymnasieval, genus och lokala praktiker*. Dr Avh. Malmö Högskola.
- Schwartz, A. (2013) *Pedagogik, plats och prestationer: En etnografisk studie om en skola i förorten*. Dr Avh. Göteborg: ACTA Universitatis Gothoburgensis.
- Sernhede, O. (2002) *Alie-Nation is my nation. Hiphop och unga mäns utanförskap i Det Nya Sverige*. Stockholm: Ordfronts förlag.
- Sernhede, O. (red.) (2011) *Förorten, skolan och ungdomskulturen. Reproduktionen av marginalitet och ungas informella lärande*. Göteborg: Daidalos.
- SFS 2010:800. *Skollagen*. http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800_sfs-2010-800/.
- Skawonius, C. (2005) *Välja eller hamna*. Dr Avh. Stockholm: Pedagogiska institutionen.
- Skolverket (2012) *Likvärdig utbildning i svensk grundskola? En kvantitativ analys av likvärdighet över tid*. Rapport 374. Stockholm: Fritzes.

Skolverket (2013a) *Sökande och antagna i gymnasieskolan läsåret 2012/13*. PM Skolverket. Enheten för utbildningsstatistik. <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2992> (digital källa hämtad 2014-06-16).

Skolverket (2013b) *Det svåra valet*. Stockholm: Fritzes.

SOU 2000:39. *Välfärd och skola*. Stockholm: Socialdepartementet.

Söderström, M. & Uutisalo, R. (2005) *School choice and segregation: evidence from an admission reform*. Working paper. IFAU – institute for labour market policy evaluation. (2005:7).

Tallberg Broman, I., Rubinstein Reich, L. & Hägerström, J. (2002) *Likvärdighet i en skola för alla. Historisk bakgrund och kritisk granskning*. Skolverket: Fritzes.

Vetenskapsrådet (2002) *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Waquant, L.J.D. (2007) *Territorial stigmatization in the age of advanced marginality*. *Thesis Eleven*, 91, 66-77.

Ålund, A. (1997) *Multikultiungdom. Kön, etnicitet, identitet*. Lund: Studentlitteratur.

Öhrn, E. (2011) *Class and ethnicity at work: Segregation and conflict in a Swedish secondary school*. *Education Inquiry*, 2(2), 345-357.

Öhrn, E. (2012) *Urban Education and Segregation: the responses from young people*. *European Educational Research Journal*, 11(1), 45-57.

Östh, J., Andersson, E. & Malmberg Ö. (2013) *School choice and increasing performance difference: A counterfactual approach*. *Urban Studies*, 50(2), 407-425.